REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE EL HADJ LAKHDAR. BATNA

FACULTE DES LETTRES ET DES SCIENCES HUMAINES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

MEMOIRE

En vue de l'obtention de Magistère en Français

Option: Langue & Littérature

THEME

LA METHODE EXPLICITE COMME STRATEGIE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE: CAS DES ETUDIANTS DE LA DEUXIEME ANNEE DU DEPARTEMENT DE FRANÇAIS DE L'UNIVERSITE DE BATNA.

Encadreur:
Docteur. Abdelhamid Samir

Présenté par:
Mademoiselle Kahlat Nadjoua

Promotion: 2003/2004

Sommaire

Dédicace

Avec tous mes sentiments de tendresse, je dédie ce travail à mes chers parents qui m'ont appris la patience et la persévérance ; sans leur soutien et conseils je n'aurai jamais pu accomplir ma tâche.
Leur amour et patience mérite ma reconnaissance.

A ma sœur Lynda ; ma chandelle
et mon amie éternelle.
A mon frère Boudjamâa qui n'a cessé de m'encourager pour réaliser mes ambitions.

A toute ma famille, à tous mes enseignants, à mon amie" Nadia" ainsi qu'à tout apprenant de grammaire assoiffé au savoir pour l'élévation des idées.

Remerciements

Je tiens à remercier vivement mon encadreur Docteur Abdelhamid Samir de son aide précieuse déstinée à améliorer le contenu de ce travail.

C'est pour moi un devoir et encore un plaisir de remercier Messieurs : Mekhnache Mohammed, Sriti Mohammed, Douhi Mohammed
et Mesdemoiselles Chebli Soumia et Seffah Meriem pour leur aide et conseils.
Mes remerciements vont également aux étudiants de la deuxième année au département de Français à l'université de Batna 2004/2005 qui ont répondu soigneusement aux questions, à l'équipe travaillant au Cybercafé "Chenna" notamment Mademoiselle Chenna Nawel ainsi à Monsieur Bouslimani Nabil et Mademoiselle Boutahra Ouahiba.

Tableau des symboles /abréviations

∅: Morphème zéro.
∑: Ensemble de règles de grammaire non encore différenciées.
→ : Se réécrit.
Adj: Adjectif.
Adv: Adverbe.
Art: Article.
Aux: Les différents morphèmes du verbe:Tps, pers, No.
Ap.J.C: Après Jésus Christ.
Av.J.C: Avant Jésus Christ.
C de N: Complément de nom.
Dét: Déterminant.
M.N: Monème nominal.
N: Nom.
N_o: Nombre.
N.B: Nota Bene.
P: Phrase.
Pers: Personne.
Plur: Pluriel.
Pro: Pronom.
R.V: Racine verbal.
S.A: Syntagme adjectival.
Sing: Singulier.
SN: Syntagme nominal.
SN prép: Syntagme nominal prépositionnel.
SP : Syntagme prépositionnel.
SV: Syntagmes verbal.
T: Type/ Mode.
Tps: Temps.
Tps_0: Affixe temporal.
V: Verbe.

Introduction

Lorsqu'on a commencé ce travail, on avait comme souci de rentabiliser les acquis des apprenants quant aux contenus grammaticaux ce qui justifie la représentation dès le premier chapitre des différentes théories et analyses grammaticales phrastiques.
Pourtant, au fur et à mesure qu'on avançait dans la lecture, on entrevoyait de nouvelles perspectives tout en mettant en place un nouvel esprit pédagogique partant de l'idée de l'inéfficacité d'une application automatique, mécaniste des contenus grammaticaux à l'enseignement du Français langue étrangère.
C'est ainsi qu'on s'est jeté dans le bain de l'enseignement/apprentissage de la grammaire.

Dès lors, on a fixé comme objectif d'identifier la méthode d'enseignement de la grammaire qui servira davantage à enseigner mieux -plus vite- et plus efficacement, mais surtout qui attribuera plus de dynamisme au processus d'enseignement/apprentissage.
Il s'agit donc de réfléchir sur le fonctionnement de la langue, de parler la langue en même temps de la langue, d'amener l'apprenant à une réflexion grammaticale sur la langue étudiée tout en explicitant cette réflexion en la justifiant ce qui rend la compréhension du fonctionnement de la langue plus sûre et à la portée de tout apprenant.

Pour résoudre ce problème d'automatisme que soulève l'enseignement/apprentissage de la grammaire et pour aboutir à une méthode accédant à la compréhension du fonctionnement de la langue, l'enseignant se doit d'agir non seulement en tant que linguiste connaissant les différents contenus grammaticaux, mais surtout en tant que pédagogue censé être au courant des méthodes avec lesquelles se fait l'exposition de ces contenus grammaticaux raison pour laquelle on a traité au deuxième chapitre les différentes méthodes d'enseignement de la grammaire .

Or, ceci ne veut pas dire qu'il est dans notre intention de nous livrer à un choix méthodologique, car, en effet, on ne vise ici que de proposer une manière/un mode, de représentation/de description grammaticale avec laquelle/lequel l'activité grammaticale se mènerait à bien. Notant que l'attention est focalisée sur la syntaxe étant donné qu'elle constitue la composante fondamentale de la grammaire la plus attachée au fonctionnement de la langue qu'on cherche à comprendre.

Ainsi, la présente recherche qui se veut scientifique, pour donner plus de fiabilité et de crédibilité aux résultats obtenus (Voir: Méthodologie de travail), afin d'aboutir à une résolution objective du problème (Voir: Problématique) ce qui sert à confirmer ou infirmer l'hypothèse de ce travail (Voir: Hypothèse), est présentée en deux parties :

La premiere partie est composée de deux chapitres. Le premier intitulé "Théories et analyses grammaticales de la phrase" expose tout d'abord de manière brève l'origine de la grammaire puis les différentes théories grammaticales depuis celle dite traditionnelle jusqu'à celle dite

générative et transformationnelle enfin les différentes analyses grammaticales de la phrase correspondant aux différentes théories grammaticales.

Le deuxième chapitre intitulé "Méthodes d'enseignement de la grammaire de phrase" retrace de manière synthétique les grandes tendances méthodologiques de l'enseignement de la grammaire de la méthodologie traditionnelle à l'approche communicative puis met en lumière les différents modes de l'exposition des contenus grammaticaux (Mode implicite/Mode explicite) pour finir par l'examen de la représentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire.

Quant à la deuxième partie, exposée également sous forme de deux chapitres. Elle représente au premier chapitre les données en pourcentages des questionnaires destinés aux étudiants ainsi que l'analyse et l'interprétation des données de chaque question dont l'objectif est mentionné dès le début de l'analyse et l'interprétation qui seront achevées par une représentation graphique en diagramme en bâton.

Au deuxième chapitre, cette deuxième partie à l'instar de son premier chapitre représente les données en pourcentage des questionnaires destinés aux enseignants suivies de l'analyse et de l'interprétation des données de chaque question à travers lesquelles l'objectif de formuler telle ou telle question est éclairci et les résultats qui nécessitent une représentation graphique sont illustrés par le biais d'un diagramme en bâton. Notant que chaque chapitre de cette deuxième partie est clos par une question dont l'analyse et l'interprétation servent de synthèse de l'enquête éffectuée auprès des étudiants ainsi qu'auprès des enseignants.

-Motivation du choix:

Pourquoi? Ne cesse de commander à l'apprenant de ne plus questionner et à l'enseignant de ne plus répondre et que tout est évident alors que rien n'est évident et tout appelle une explication.
Expliquer, comprendre ne rompent pas le charme de l'enseignement/ apprentissage de la grammaire, cette dernière ne devient-elle pas magie quand on en prend conscience ?
Enseigner la grammaire aujourd'hui n'est pas seulement apprendre à l'apprenant à lire et à écrire, ni seulement lui apprendre à se servir correctement de cet outil de communication qu'est la langue. C'est surtout lui apprendre à réfléchir sur le fonctionnement de celle-ci.
Certes, si on ne pouvait pas communiquer avec les autres, on serait malheureux .Or, pour parvenir à la communication la plus large et la plus sûre, il nous faut comprendre la structure et le fonctionnement de cet instrument de communication qui est la base de nos relations avec des autres Hommes.
Pour ce faire, il faut expliciter l'activité grammaticale.

La logique de notre choix méthodologique d'une activité grammaticale explicite en classe de langue n'est pas oiseuse. Elle est fondée sur des raisons fort solides qui ont des effets davantage non seulement sur le processus d'enseignement/apprentissage de la grammaire ou de la langue mais encore plus aux attitudes de l'être humain en général.

Imaginez, maintenant, qu'il n'y a pas d'explications grammaticales et il n'y a plus de métalangage ainsi que de règles qui servent à comprendre le fonctionnement de la langue; l'enseignement de la grammaire ne serait-il qualifié de "L'anarchie" ? L'apprenant tout en accumulant des structures de la langue pour communiquer ne serait-il pas assimilé à un "Perroquet" ?

Il faut, donc, que le groupe classe emploie un métalangage commun pour parler de la langue, pour expliquer les problèmes grammaticaux et pour comprendre le fonctionnement de la langue.

En explicitant l'activité grammaticale, l'apprenant accède à la production grammaticale et, de même, focalise son attention sur plusieurs faits tels: La mise en évidence de ses compétences conceptuelles et métalinguistiques, la lutte contre la Fossilisation[(1)] des erreurs, développement des capacités argumentatives, accès à une bonne formation à l'observation du réel et à la liberté de pensée, développement des capacités réflexives tout en adoptant un esprit analytique et critique.

Bref, la discussion grammaticale est formatrice et éducative. Pour ce, on a opté pour une méthode explicite de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère.

-Problématique:

Un des problèmes majeurs qui se pose dès qu'il est question de

---

[(1)] A consulter : C. Germain et H. Seguin: Le point sur la grammaire. CLE Internationale.Collection R.Galisson, DLE. 1998. PP:130 et 131. "Phénomènes de la permanence,chez un apprenant, dans l'état de développement de sa L2, de formes déviantes ou erronées" P:130.

grammaire est celui de son enseignement ainsi que son apprentissage[2].
Pendant très longtemps, depuis la tradition Greco-Latine, l'enseignement de la grammaire ne poserait que de simples questions concernant l'orthographe voir l'acception unique de la grammaire "Art de bien parler et de bien écrire" et l'homogénéité du public des apprenants (Appartenant à peu près tous à la même classe). Ainsi, l'enseignement s'était mené selon une méthode uniforme où la grammaire a été apprise de manière exhaustive: Une seule forme de la langue, une seule réponse pour un même problème grammatical.
Or, la situation actuelle répercute le développement de l'acception du terme "Grammaire" qui devenait polysémique et s'inscrivait dans un vaste ensemble de théories grammaticales à partir desquelles font apparaître les notions telles: Norme, sens, forme, structure, grammaticalité, acceptabilité, créativité,... etc.
De même, la diversité des méthodes d'enseignement de cette discipline d'où les différents modes de description et de représentation de l'activité grammaticale (Implicite/explicite). En plus, l'hétérogénéité du public actuel des apprenants ; toutes ces variables suscitent avec acuité de nombreuses questions du moment qu'il ne s'agit plus d'un seul contenu grammatical, ni d'une seule méthode d'enseignement, ni de même compétences, besoins et objectifs d'enseignement/ apprentissage.

[2] « On ne saurait dissocier la question d'enseignement de la question de l'apprentissage de la grammaire d'une L2. C'est que l'enseignement de la grammaire est tributaire de l'idée que l'on se fait, non seulement de la langue mais aussi de son apprentissage (Par intuition, par explication, par la pratique et l'étude de règles formelles, par analogie, etc.).C'est pourquoi nous croyons important de tenir compte des études sur l'apprentissage susceptibles de fournir des indications quant à l'enseignement d'une L2. Plus précisément de la grammaire d'une L2 ».
C. Germain et H .Séguin. Idem. P :125.

Au milieu de cette variété des contenus et méthodes, il serait trivial de souligner l'importance de la grammaire et ses contenus grammaticaux à enseigner et/ou à apprendre. Néanmoins, il est pertinent de poser la question sur la manière avec laquelle l'enseignant fait exposer ces contenus à ses apprenants. Autrement dit: l'activité grammaticale pour qu'elle se mènerait à bien devrait-elle être représentée explicitement ou implicitement ?

Dans la représentation implicite des contenus grammaticaux, l'apprenant se limite à comprendre automatiquement ou intuitivement comment se fait le fonctionnement de la langue ; toute référence à un quelconque métalangage ou à une quelconque règle est prohibé. L'enseignant ne fournit ni encourage aucune explication grammaticale et se sert aux exercices structuraux d'automatisme où l'apprenant devient docile, non producteur en se basant sur des corpus qui visent la mémorisation ou comptent sur l'intuition de l'apprenant pour la compréhension.

L'enseignant en adoptant ce mode de description grammaticale pourrait-il accéder ses apprenants à la compréhension ? Autrement dit: Les apprenants voire la diversité de leurs besoins langagiers et la différence de leur aptitude de réflextion accédaient-ils tous seuls à la compréhension du fonctionnement de la langue ?

L'expérience éprouve la défaillance des aptitudes réflexives des apprenants,tel que beaucoup de ces derniers sont effrayés à la seule pensée de devoir étudier un problème grammatical ou à produire des phrases grammaticales acceptables comme si la grammaire n'envisagerait que des phénomènes extérieurs à leur parler. Or, la grammaire n'a-t-elle pas pour tâche d'expliquer tout en codifiant l'explication ?

Il s'agit de faire connaître un ensemble de règles, une terminologie, bien sûr,mais il importe autant de pouvoir les expliquer, les justifier dans la mesure du possible : N'est-il pas plus important d'avoir saisi est mûri la différence existant entre une fonction est une nature, un complément d'objet direct et un complément d'objet indirect(3) que d'apprendre à opposer d'obscures étiquettes sur des mots ou groupes de mots ?
Bref, l'enseignement implicite de la grammaire pourrait-il accéder à la compréhension du fonctionnement de la langue ?
Si non : quelle serait la méthode la plus adèquate aux besoins langagiers des apprenants et leurs compétences réflexives pour aboutir à la compréhension du fonctionnement de la langue ?

-Hypothèse:

Le souci éternel de l'enseignant de langue, particulièrement de la grammaire de cette langue, tourne autour de la manière de représentation des contenus grammaticaux pour mieux accéder à la compréhension du fonctionnement de la langue étudiée ; alors qu'il choisisse telle ou telle méthode pour valider sa représentation grammaticale ou qu'il formule la méthode mise en place pour combler les carences qui s'y découlent ou encore plus qu'il l'ajuste aux besoins et compétences des apprenants ainsi qu'aux objectifs d'enseignement/apprentissage.
L'enseignant de grammaire, donc, n'est pas seulement un linguiste qui est censé de savoir les contenus grammaticaux telles les différentes analyses

(3) Le but d'utilisation de cette terminologie classique est avant tout pédagogique pour une représentation du langage simple et clair non rebutant pour de jeunes esprits.

grammaticales de la phrase, mais il est surtout un pédagogue qui est censé notamment de savoir faire exposer ces contenus grammaticaux: **« On doit concevoir la pédagogie comme une interrogation permanente de l'enseignant sur son enseignement, contenus et méthodes mêlés; car celui-ci ne peut se satisfaire d'être l'instrument de transmission d'un savoir stable, sauf à revenir à la sclérose ».** [4]

L'enseignement implicite de la grammaire rend l'apprentissage automatique et n'accède qu'à la communication dans des situations limitées. c'est parce qu'en suivant cette méthode, l'apprenant s'éprouve incapable de construire des phrases grammaticales ce qui implique -nécessairement- l'incapacité de produire des énoncés appropriés à des situations de communication, ceci entraîne à dire que **« Les travaux pratiques sur les arbres, avec la représentation graphique des éléments constituants de la phrase, dont les manuels scolaires regorgeaient brusquement, n'ont pas amené la révolution qu'on attendait »**[5] de l'enseignement de la grammaire.

Ce qui nous a amené à proposer comme hypothèse forte à ce présent projet, qui vise à identifier, tout en vérifiant l'identification ,quelle serait la méthode d'enseignement la plus adéquate selon laquelle les contenus grammaticaux exposés accéderaient les apprenants à la compréhension du fonctionnement de la langue étudiée ; **"la méthode explicite comme stratégie d'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère ".**

---

(4) E. Genouvrier .In. R. Gobbe. La grammaire nouvelle1. Morphosyntaxe de la phrase de base. A.De Bœck et Duculot . Bruxelles/ Paris-Gombloux.1980. P: 163.

(5) A. A. Bouacha. La pédagogie du Français langue étrangère. Hachette. 1978. P:5.

En fait, l'idée de l'enseignement selon cette méthode a été abondonnée notamment par les pays anglo-saxons qui **« considèrent qu'un enseignement spécifique de l'étude du fonctionnement de la langue n'est pas nécessaire, car sa maîtrise s'acquiert de façon spontanée et implicite. Or,aujourd'hui, il nous faut l'enseigner** »[(6)] pour des raisons pédagogiques tenant compte des compétences et des besoins des apprenants: **« (…) l'expérience a montré que l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères sans grammaire (Ou plus exactement sans grammaire explicite) n'aboutissait pas à des résultats satisfaisants, surtout aux niveaux moyen et avancé. On constate en effet, que pour progresser, la plupart des apprenants ont besoin de construire eux-mêmes un système grammatical à partir des micros-systèmes. Et ceci est difficile à réaliser sans recours à la grammaire explicite »**[(7)].

Ainsi, l'enseignement de la grammaire, voire les besoins et compétences des apprenants qui incitent à une activité explicite, ne devrait-il pas se mener explicitement ?

En voilà, une autre hypothèse tributaire de l'hypothèse fondamentale de ce travail, qui gage l'utilisation de cette méthode explicite: Tenir compte, également, des erreurs persistantes dans l'apprentissage, les grands spécialistes **« comme Swain et lapkin(1986),Lyster(1990), Harley(1991), Rebuffot (1993) -et bien d'autres aussi qu'il serait**

[(6)] M. Serpereau. Entretient avec M. Serpereau : *Il faut enseigner la grammaire pour des raisons d'égalité à l'école*. Vendredi 26 novembre 2004.Source Internet : WWW.Google.Fr.10/08/04 à 09h40.
[(7)] P.Lamailloux, M.H. Arnaud: R. Jeannard: Fabriquer des exercices de Français. Collection didactiques, pédagogies pour demains.Hachette éducation, 1993. In :Article *;Exercices de grammaire et/ou documents authentiques* d'E. Bavanova .Source Internet: www.Google. Fr. 10/08/04 à 10h45.

cependant trop long de mentionner- s'accordent pour recommander fortement aux enseignants de procéder à un enseignement analytique(…),[de] mettre l'accent sur un enseignement explicite de la grammaire... »[(8)].

Par conséquent, l'hypothèse de ce présent travail se résume dans l'expression de R.Gobbe qui exigeait le passage de la grammaire implicite à la grammaire explicite : **« Ce passage d'une grammaire à l'autre nous paraît fondamental. » [(9)].**

[(8)] C. Germain et H. Seguin. Ibid. PP: 131,132
[(9)] R.Gobbe. Idem. P: 169

Méthodologie de Travail

Il est clair que ce présent travail s'inscrit dans le domaine de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère (Voir : La problématique, la motivation du choix et l'hypothèse). Sachant que cette discipline "La grammaire" s'attache au traitement de la langue dans tous ses aspects phonétique/phonologique, morphologique, sémantique et syntaxique ; la présente étude se limite à l'aspect syntaxique .

Dans ce cadre, l'accent est mis sur la méthode(1) explicite comme stratégie de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère aux apprenants de la deuxième année du département de Français de l'université de Batna durant l'année 2004/2005.

En effet, il s'agit d'une recherche de description et de vérification de la manière d'exposition du contenu grammatical qui conduit à la compréhension du fonctionnement de la langue.

Pour ce, on procède de la manière suivante :

(1) Le terme "Méthode" n'a pas toujours un sens clair pour ce qui est de l'enseignement des langues. Ainsi renvoit-il tantôt au matériel pédagogique proprement dit, tantôt (est trop souvent) à la simple utilisation en classe des techniques et de stratégies, tantôt (est trop rarement) à une conception et un ensemble de choix méthodologiques.

-Dans ce travail, l'accent est mis sur ce terme "Méthode" comme stratégie, notant que le terme"Méthode" a été même mis en cause aux Etats-Unis par Nilson. Brooks dans un exposé représenté à la Northeast conference en 1970, considéré comme très limitatif et très contraignant, préféré retenir (Approche) .

-La méthode de recherche :

On a opté pour la méthode descriptive en utilisant l'enquête[2]comme outil de recherche pour les raisons méthodologiques suivantes :

- L'enquête permet d'étudier les façons de faire (Façon d'enseignement et d'apprentissage de la grammaire du Français langue étrangère par les enseignants ainsi que les apprenants de la grammaire du Français langue étrangère).
- C'est, donc, l'outil convenable à une étude descriptive.
- Son champ d'investigation peut recueillir des informations de nature très variée.
- Elle s'applique à de larges populations comme elle peut porter sur de plus petites populations.

-la population à étudier :

Pour que cette recherche soit fiable et réalisable, on a déterminé deux types de populations du moment que l'information recherchée est d'ordre dichotomique; c'est-à-dire qu'elle peut être écrite à partir d'un corps des apprenants et d'un corps des enseignants.

Donc, On aura comme population ce qui suit :

- L'ensemble des apprenants de la deuxième année au département de Français à l'université de Batna (On a choisi les apprenants de la deuxième année, c'est parce que la syntaxe, comme module n'est

[2] A consulter M.Angers ; Initiation pratique à la méthodologie des sciences hu maines. Casbah. Alger, 1997. P: 65.

enseignée qu'au deuxième année au département de Français de l'université de Batna).

- L'ensemble des enseignants de la grammaire (La syntaxe) du département de Français de l'université de Batna.

-L'échantillon:

- Pour les apprenants, on a effectué un échantillonnage non probabiliste accidentel orienté: [3]

Le grand nombre de la population des apprenants de la deuxième année rend impossible le fait de vouloir savoir si chacun d'eux avait au départ une chance égale ou non d'être sélectionné pour faire partie de l'échantillon ce qui implique le choix non probabiliste accidentel mais orienté, **«On tombe sur le genre d'éléments pertinents»**, du moment qu'on vise un groupe d'apprenants de la deuxième année du Français langue étrangère composée de soixante apprenants[4] réunis en classe au département de Français de l'université de Batna au cours d'une séance de syntaxe.

- Pour les enseignants, on a effectué un échantillonnage probabiliste aléatoire simple

Le nombre restreint des enseignants de la syntaxe au département de Français à l'université de Batna a permis d'effectuer un échantillonnage probabiliste qui exige un nombre limité de la population pour dégager la liste de ses éléments et pour estimer la probabilité qu'a chaque élément d'être choisi.

(3) A consulter : M. Angers; idem. P:236 et 239.
(4) Dans la détermination non probabiliste, on ne dépassera rarement quelques centaines, voir : M. Angers; Ibid. P: 243.

Comme tout échantillonnage probabiliste représentatif[5], on a sélectionné les éléments de cet échantillon en se servant du hasard contrôlé, c'est-à-dire : en offrant aux éléments de la population une possibilité connue d'être choisi selon un tirage au sort.

-La technique de recherche :

Dans ce présent travail on a procédé par " un questionnaire " comme technique de recherche pour les raisons méthodologiques suivantes :

- Le questionnaire pouvant s'appliquer à tous les types d'échantillonnage (Probabiliste et non probabiliste).
- C'est la meilleure technique de recherche qui permettra de recueillir des informations précises et simples sur le problème énoncé dans la réalité en peu de temps.
- C'est un outil qui permet de quantifier la réalité non observable: En assurant l'anonymat dans notre enquête, les enquêtés répondent sincèrement en toute franchise aux questions formulées ce qui aboutira à des résultats fiables et valides correspondants à la réalité sans les juger (Chaque apprenant a sa propre conception des choses et chaque méthode a des aspects négatifs de même que positifs).
- C'est pourquoi, lors de la représentation orale du questionnaire, on a insisté sur le fait que ce qui est intéressant s'était de connaître réellement leurs manières d'enseignement/apprentissage de la grammaire et non pas de donner une image modèle d'eux-mêmes

(5) « Un échantillon est dit représentatif lorsque les éléments qui le composent ressemblent aux autres éléments de la population (...) ,c'est-à-dire qu'un aucun élément ne doit avoir été omis de la liste ni avoir été répété ». M.Aangers. Ibid. P: 229.

car, en effet, les sujets sont anonymes et ne seraient ; en aucun cas communiqués à nulle personne.

Par conséquent, on a distribué à chaque élément de l'échantillon des apprenants un questionnaire comportant neuf (09) questions :

- Une question fermée à choix multiple et quatre questions à réponses ouvertes visant à traiter la conception de la grammaire et du processus d'enseignement/apprentissage de cette discipline par différents sujets de l'échantillon.
- Quatre questions à réponses fermées visent à confirmer ou à infirmer l'hypothèse de ce présent travail.

Egalement, un autre questionnaire a été distribué à chaque élément de l'échantillon des enseignants, comportant sept (07) questions :

- Deux questions à réponses fermées visent à identifier les différentes méthodes d'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère appliquées au département de Français de l'université de Batna.
- Deux questions à réponses ouvertes visent à déterminer les procédures d'application de chaque méthode d'enseignement de la grammaire en détectant les aspects négatif ainsi que positifs.
- Deux questions à réponses ouvertes et une question filtre visent à confirmer on à infirmer l'hypothèse de ce présent travail.

Première partie:

La grammaire entre théories,analyses et méthodes d'enseignement.

Premier chapitre :

Théories et analyses grammaticales de la phrase

Dans ce chapitre condensé sur les différentes théories et analyses grammaticales phrastiques, le but n'est pas de présenter de manière aussi complète que possible l'origine et l'évolution de ces théories ; il existe dans ce domaine une très riche bibliothèque dont il sera fait mention par ailleurs dans ce chapitre (Voir :Les notes de bas de pages.)
Aussi, se limitera-t-on à la représentation de quelques notions fondamentales qui serviront à initier les apprenants et les stimuler pour une étude approfondie dans le domaine.
De ce fait, il ne s'agit pas d'une énumération éxhaustive des théories grammaticales mais d'en tracer les grandes lignes, autrement dit :
Faire l'esquisse d'un itinéraire qui va des premières réflexions sur la grammaire jusqu'à notre grammaire actuelle.

1-*Théories grammaticales* :

-Origine de la grammaire :

L'origine de la grammaire est étroitement liée aux recherches faites sur le langage[1] et les travaux que la Grèce antique nous a laissés dont les premiers apports du langage fut l'élaboration d'une écriture alphabétique en complétant l'alphabet consonantique des phéniciens (Les travaux linguistiques grecs portent essentiellement sur la langue écrite ; les Grecs employaient d'ailleurs le terme "grammaire" qui signifie "l'art d'écrire" pour désigner l'étude de la langue).

A partir du IVe siècle av. J.-C, Platon mit le langage sous la dépendance de l'idée et la logique[2] et divisa la phrase grecque en composant nominal (Nom ; est ce dont on parle) et composent verbal (Verbe ; qu'est-ce que l'on dit).

Aristote avait retenu la même division en ajoutant la conjonction.

Les stoïciens introduisent le terme "article".

Mais la grammaire n'est devenue objet d'étude en elle-même qu'à l'époque alexandrine (IIe siècle av. J.-C). **« C'est [Alexandrie], centre de livres et de déchiffrement de vieux textes, qui a vu se développer une véritable grammaire comme étude spécialisée,directement orienté**

---

(1) Les recherches faites sur le langage se résument dans la querelle entre "analogistes" et "anomalistes". Pour une lecture complémentaire sur ces recherches ; voir :J. Lyons. La linguistique générale ; traduction française. Dubois-Charlie David Robinson. Larousse Paris, 1970. P.P: 7,8,9 et 10.

(2) Pour une explication détaillée sur la conception philosophique de la grammaire par Platon;voir:R.H.Robins;Brève histoire de la linguistique de Platon à Chomsky. Paris seuil, 1976. P:31.In: J.P. Laurent et A. Fossion ; comprendre la grammaire nouvelle. De Bœck et Duculot. Bruxelles/Gembloux- Paris,1981. P.P: 14 et 15.

vers le langage en tant qu'objet organisé en soi, en coupant les ponts qui l'attachaient à la philosophie et la logique ».[3]

Peu à peu va se fixer un modèle de la grammaire contemporaine comportant huit classes de mots grâce à Denys de Thrace (170-90 Av.J-C) ; l'auteur de la première description grammaticale explicite et systématique de la langue grecque. Il fait distinguer les huit parties de discours (Nom, verbe, participe , arcticle, pronom, préposition, adverbe et conjonction).

Denys de Thrace n'a pas traité explicitement la syntaxe, il faut attendre trois siècles plus tard pour que Apolonias Dyscole (IIe siècle Ap. J.-C) réalise la description grammaticale des principes qui régissent la combinaison des mots en phrases.

Les travaux linguistiques des Grecs ont été repris par les Latins[4] considérés comme étant les premiers héritiers (Varron; Ier siècle av. J.-C.)

Le Moyen Age se chargera d'appliquer à la langue française le système grammatical apporté par la grammaire latine. A l'époque de la Renaissance, les chercheurs se sont intéressés à la comparaison et à l'histoire des langues doù la philologie [5] comme science explicative qui rend compte du changement des langues et contribue à l'évolution de la

---

(3) J. Joyaux: Le langage, cet inconnu. Paris.S.G.P.P, 1997. P: 121. In: J.P.Laurent et A.Fossion.Idem.P:15.

(4) Sans opérer des modifications sur les classes élaborées par les Grecs, les Latins sont arrivés à séparer ces parties du dicours en deux grandes parties : Les parties majeures (éléments munis de sens) et les parties mineures (éléments démunis de sens).

(5) Les chefs de fil de cette discipline étaient les Néogrammairiens. Voir : J. Lyons. Idem. P: 25.

phonétique, et la grammaire comparée [6] qui étudie les ressemblances de vocabulaire et de structure grammaticale pour aboutir à des familles de langue.

Cependant, la création de la grammaire de Port- Royal [7] constitue une seconde étape marquante vers ce qui sera notre grammaire actuelle.

---

[6] Le véritable fondateur de la linguistique comparée fut l'allemand F. Bopp qui a publié en 1833 une « Grammaire comparée des langues indo-européennes ». J. Lyons, Ibid. P.P: 19 et 20.

[7] Le nom est donné à une fondation religieuse (1637-1661). Le but de Port-Royal fut de bâtir une théorie générale de la grammaire où la structure de la langue est le produit de la raison, et les différentes langues humaines sont des variantes d'un même système logique et rationnel plus général. Voir: Arnauld et Lancelot ; Grammaire générale et raisonnée. Republication. Paulet. Paris, 1969.
P.P: 23 et 24.

1-1. La grammaire traditionnelle :

L'histoire de la grammaire traditionnelle remonte à la Grèce antique (Ve siècle av. J.-C.) et à la fameuse querelle entre "anomalistes" (1) et "analogistes" (2) qui se poursuit de nos jours.

Or, cette théorie n'est établie définitivement qu'à l'époque alexandrine grâce aux alexandrins, réputés analogistes, et à leur recherche des régularités de la langue qui les a conduit à établir des canons ou schèmes de flexion.

Leurs idées ont été reprises, au XVIIe siècle, en France par les théoriciens de Port-Royal : Antoine Arnauld (1612-1694) et Claude Lancelot (1615-1695).

En fait, parler de la grammaire traditionnelle équivaut de parler de celle du Port- Royal puisqu'il s'agit d'une seule et même grammaire.

1-1-1.Objectif de la grammaire traditionnelle:

La grammaire traditionnelle se proposait de :

-Prouver que la structure de la langue est le produit de la raison et que les différentes langues humaines sont des variantes d'un même système logique et rationnel plus général : possibilité d'une grammaire générale et raisonnée.(3)

-Découvrir les relations qu'entretiennent les éléments de la langue, qu'elles soient naturelles ou conventionnelles : Dégager les

(1) Anomaliste:En Grec, on désignait les irrégularités de la langue, des noms, par anomalie.Les anomalistes sont des gens qui insistaient sur ces irrégularités.. Voir : J. Lyons. Ibid. P.P: 9 et 10.
(2) Analogistes : En Grec, on désignait les régularités de la langue, des noms, par analogie.Les analogistes sont les gens qui insistaient sur ces régularités. Voir: J. Lyons. Ibid.
(3) Voir : Arnauld et Lancelot. Idem.

schèmes linguistiques en Français(Conventionnels) et leurs exceptions (Naturelles).[4]

-Découvrir le bon usage[5], c'est-à-dire : La langue des personnes cultivées et des auteurs classiques qui écrivent en Français "Pur": La langue littéraire est plus pure et plus correcte que le parler quotidien.

-Etablir des règles de la grammaire qui se sont aucunement arbitraires et qui sont dérivées des règles de l'esprit humain: La grammaire traditionnelle se voulait purement normative pour qu'elle puisse donner des règles certaines à la langue.[6]

1-1-2.Caractéristiques essentielles de la grammaire traditionnelle :

1. Normative et préscriptive:

Les grammairiens traditionnels se bornaient à prescrire des normes (règles) qui ne concernaient que des cas isolés et qui permettaient de distinguer les gens nobles dits " instruits" de ceux qui étaient illitrés -jugés-appartenant aux classes " inférieures" : " Dites…ne dites pas! ".

2. Mentaliste et arbitraire:

Le propre d'une grammaire traditionnelle est certes de donner une formulation générale "règle", mais il est surtout de donner la liste des exceptions à cette règle. Ce mode de représentation est totalement arbitraire où tout se fonctionne dans l'esprit-mental.

---

[4] Exemple de schèmes linguistiques et leurs exceptions : (Gaçon : Garcons), (Fille : Filles), (Vache : Vaches),…

L'exception de ce schème se figure dans : (Souris: Souris), (Brebis: Brebis), (Bois: Bois), …etc.

[5] Voir : M.Grevisse : le bon usage. 11ème édition.Duclot, 1980.

[6] Une intense activité normative s'est développée surtout avec la publication des Remarques sur la langue française en 1647 par Vaugélas.

Exemple : Règle : Tous les noms féminins prennent "e" à la fin.
Exception : Sauf : Souris,perdrix, fourmi, nuit, bru, glu, tribu, vertu,.. etc.

3. Capricieuse :

La norme chez les grammairiens traditionnels se fait selon l'humour "des bons écrivains" qui ont remplacé " la partie la plus saine de la cour".

Exemple : La construction "je considère coupable" sans "comme" a été condamnée par l'académie; toute suspecte qu'elle soit, elle a la caution de plus d'un seul excellent auteur en citant des exemples de Châteaubriand, Valery, Duhamel, …etc.

4. Logique :

Les grammairiens traditionnels aiment à dire que certaines distinctions établies en grammaire traditionnelle sont des distinctions purement logique, par exemple, la distinction entre le nom propre et le nom commun: Catégorie logique.

La grammaire traditionnelle est logique par sa démarche déductive qui va des règles aux exemples, aux exercices pour aboutir à une généralisation.

5. Sémantique:

L'unité sémantique est l'unité de base dans la théorie traditionnelle d'où la plupart des explications de la grammaire traditionnelle sont basées sur l'idée d'une correspondance ou un parallélisme entre la forme et le sens. Alors, les unités étaient définies en fonction de ce qu'elles veulent

dire: (Le nom est un mot qui désigne une personne, un animal, une chose,... etc.)

6. La primauté de la langue écrite littéraire:

Les grammariens traditionnels avaient tendance à penser que la langue écrite littéraire est plus pure et plus correcte que toute autre forme de la langue, ce qui justifie l'usage excessif des exemples empruntés au grands écrivains classiques par ces grammariens tel M.Grevisse où un rapide relévé de son **" Précis de grammaire française"** [(7)] montre qu'un tiers des exemples est constitué des citations des grands auteurs comme : Corneille, Boileau, Racine, Hugo, Gide, Voltaire, Proust, Littré, Saint-Beuve, Chateaubriand, LaFont, Duhamel,... etc.

7. La grammaire traditionnelle est notionnelle:

En grammaire traditionnelle, il existe des catégories notionnelles qui sont universelles, en ce sens qu'elles sont communes à toutes les langues, telles les parties du discours qui étaient définies en termes notionnels(Un nom désigne une personne, un endroit, une chose,... etc.)

(7) M. Grevisse; Précis de grammaire française. J. Duculot S.A. Gembloux, 1969.

1-2. La grammaire structurale:

La publication du **Cours de linguistique générale** [(1)] de Ferdinand de Saussure a exercé une influence déterminante sur l'évolution de la grammaire au cours du XX[e] siècle, marquée par l'émergence de la grammaire structurale qui réunit un groupe de grammairiens concevant la langue comme un système doté d'une structure décomposable.

Dès lors, les definitions traditionnelles d'ordre sémantique sont vues reléguées au second plan au profit de la syntaxe de la phrase .

1-2-1. Saussure et les notions de " structure" et de " système":

Le terme de " structure" est étroitement lié au terme de " système". Il a été employé pour la première fois, semble-t-il, en 1828 , au congrès international de la Haye par les linguistes russes R.Jakobson, S. Karsevski et N. Troubetzkoy[(2)] pour reprendre et préciser ce que Saussure voulait saisir par le terme "système" . Notant seulement que Saussure n'a jamais employé ce terme " structure".

Parler de structure, en linguistique, ne fait pas référence à une quelconque combinaison d'éléments assemblés les uns aux autres, ni d'un simple agglomérat d'éléments : **« Saussure montre que toute langue doit être envisagée et écrite synchroniquement, comme un système d'éléments**

[(1)] Cours de linguistique générale, ouvrage posthume, du grand savant suisse Ferdinand De Saussure (Genève 1857, Vufflens, Canton de vaud, 1913) ; enseignant de sanskrit et de grammaire comparée à Paris puis à Genève.. Cet ouvrage a été publié en 1916 à partir de notes laissées par Saussure et notes de ses anciens étudiants (C.Bally et A. Sechelaye) à l'université de Genève.

[(2)] le principe de structure comme objet d'étude a été affirmé, un peu avant 1930.
On le trouve dans les rédactions de ces linguistes russes qui se proposaient ainsi de réagir contre la conception exclusivement historique de la langue et contre l'étude de la langue en éléments isolés. Ce principe avait gagné, en peu d'années, assez d'adeptes appartenant à l'école de Prague et même de Copenhague.

lexicaux, grammaticaux et phonologiques interdépendants, et non comme un agrégat d'entités autonomes »[3]
De ce fait, la langue est étudiée comme un système de relations ou plus précisément comme un ensemble de systèmes reliés les uns aux autres dont les éléments (sons, mots,... etc.) n'ont aucune valeur indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient.

Ainsi, ce concept " structure" (étroitement lié à celui de "système") constitue le fondement de la grammaire structurale tel qu'il n'y aura de structure que d'un objet bien défini (Système), constitue un tout où les divers éléments de cet objet sont en relations déterminantes les uns avec les autres, c'est-à-dire que la modification d'une seule relation entre deux éléments entraine la modification de l'ensemble des autres relations, ce qui implique la modification de l'équilibre de l'objet tout entier.
Pour nous faire comprendre, Saussure comparait le système de la langue au jeu d'échecs **: « La langue est un système dont tous les termes sont solidaires où la valeur de l'un ne résulte que de la présence simultanée des autres »** [4]. Saussure voulait nous montrer que les termes d'un système de langue fonctionnent de la même façon que les pièces d'un échiquier où chaque pièce n'a de valeur qu'au sein de l'ensemble des pièces qui sont en solidarité. Cette comparaison converge vers le point de vue adopté par les grammariens structuralistes qui consistent à envisager la langue comme un système organisé par une structure.

(3) R. H. Robins.In : J.P.Laurent et A.Fossion ibid. P: 22.
(4) F. De Saussure, Cours de linguistique générale, Paris, Payot, 1973, P: 159.

1-3. Le distributionnalisme:

Le distributionnalisme est l'une des ramifications de la grammaire structurale fondée par Saussure. C'est une école américaine apparue aux Etats-Unis vers 1930, en parallèle du fonctionnalisme. Elle est représentée principalement par les travaux du linguiste américain Léonard Bloomfield (Chicago 1887, New haven, Connecticut, 1949) contre les grammairiens mentallistes.(1)

Influencée par le béhaviorisme(2) et la situation langagière aux Etats-Unis (La présence de plus de 1000 langues qui provoquent de grands problèmes aux administrateurs), Bloomfield a écrit son livre "Langage" en 1935 où il pose l'impossibilité de définir la situation et la relation du locuteur au monde réel ainsi qu'au texte qu'il produit.

Par conséquent, la grammaire distributionnelle se propose d'étudier la langue à partir d'une observation systématique de la "distribution" (Concept clef de la grammaire distributionnelle) de chacun de ses éléments ce qui a permis la première rencontre entre les mathématiques et la linguistique (Etude mécanique de la langue).

1-3-1. Principes de la grammaire distributionnelle:

La description de la langue en grammaire distributionnelle se fait selon ces principes présentés ci-dessous :

---

(1) Bloomfield a critiqué l'attitude mentaliste d'E. Sapir qui pense que toute langue véhicule une vision du monde du fait que la parole est le produit de la pensée.

(2) Le behavioorisme est un courant psychologique qui intègre le langage dans le schéma stimulus-réponse.

Pour plus de précision voir: D. Goanac'h; Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère. Didier. Paris, 1991. P.P: 21,22,23,24,25 et 26.

1. Le corpus[3] :

C'est un échantillon de la langue et qui doit répondre aux critères suivants : Homogène (Même niveau de langue.Niveau médiane de l'auditeur), représentatif (Achevé, représente un ensemble de phrases, structuré de phrases correctes ou incorrectes) et synchronique (Ecarter la diachronie)[4]

2. L'immanence[5] :

Il est bien que le sens est écarté et pour cela il faut se limiter à l'aspect formel des énoncés du corpus, c'est-à-dire : Faire abstraction de ce que l'émetteur -sujet parlant- a voulu dire ; toute explication sémantique ou psychologique est donc à rejeter.

3. Théorie des niveaux[6] :

Le distributionnalisme établit "une théorie des niveaux" partant de l'unité supérieure, la phrase, pour aboutir par analyse à un ensemble de niveaux.

4. Théorie de constituants immédiats[7] :

Bloomfield est à l'origine de l'analyse en constituants immédiats (A.C.I) qui consiste à attribuer à la phrase, considérée comme unité

(3) Voir: La méthode distributionnelle. In : J. Dubois; Grammaire structurale du Français: Nom et pronom. Langue et language. Larousse. Paris, 1965.P: 6.
(4) La dichotomie synchronie/diachronie est l'une des distinctions fondamentales de Saussure. Voir : Analyse grammaticale selon la théorie structurale saussurienne.Notions de base.
(5) Voir : la méthode distributionnelle. In : J. Dubois ; idem. P: 6.
(6) Voir : J. Dubois; Grammaire distrubitionnelles, dans langue française, 1969, Fév, n° 1, P.P:43 et 44. In R.Gobbe; Ibid. P:53.
(7) Voir : L'analyse en constituants immédiats.In, J.P Laurent et A. Fossion. Ibid. P.P: 54 et 55.

supérieure de description grammaticale, une construction hiérarchique à partir de sa division à des composantes immédiates. On décompose d'abord la phrase en deux segments désignés par syntagme nominal (SN) et syntagme verbal (SV). Ensuite,on subdivise chacun de ces deux constituants immédiates en sous groupes est ainsi de suite jusqu'à ce qu'on arrive aux unités minimales (Morphèmes).

5. La distribution [8]:

La distribution d'un élément de la langue est l'ensemble des environnements possibles dans lesquels on peut le rencontrer. Par exemple, l'environnement d'un élément " Enfant" dans la phrase "L'enfant court, l'enfant lance la balle, l'enfant est heureux" est ce que reste quand l'élément " enfant" est enlevé de la phrase:

Environnement de droite: C'est le début de la phrase

Environnements de gauche : Court, lance la balle, est heureux.

1-3-2. Le distributionnalisme et le problème du sens:

L. Bloomfield a fait abstraction du sens pour segmenter le corpus en ses unités ce qui a posé un problème de signification au niveau de chaque syntagme ou segment qui réserve une signification différente des autres segments.

C. Fries intervient pour résoudre ce problème en faisant distinction entre sens lexical et sens structural, tel que:

[8] Voir : B. Pottier. Le langage, Paris, de Noël, les dictionnaires du savoir moderne, 1973, sous voc distribution. In, R. Gobbe. Ibid. P.P: 53 et 54.

- Les principales parties du discours (Nom, verbe, adjectif, adverbe) ont un sens lexical; c'est celui que donne le dictionnaire qui est associé à la grammaire .
- La distinction entre sujet et objet de phrase, l'opposition entre le défini et l'indéfini, les oppositions de temps et de nombre et la différence entre assertion (affirmation), question et ordre ; toutes ces distinctions sont qualifiées du sens structural.[9]
- Le sens total est la somme du sens lexical et sens structural.

Dès lors, il y a une certaine utilisation du sens[10] en grammaire distributionnelle pour identifier les unites de la phrase, notant, seulement que par opposition à la grammaire traditionnelle qui se réfère à la signification et la fonction,la grammaire distributionnelle part de deux critères d'observation: La forme et la position pour assurer une description objective de la langue.

---

[9] Le sens structural, selon Fries , dit aussi sens grammatical regroupe au moins trois types distincts de fonctions sémantiques :

1. Le sens des itèms grammaticaux (Parties du discours mineurs et catégories grammaticales secondaires : Préposition/ conjonction/ participe et la personne/ le temps/ le mode/ le genre/ le nombre /le cas)
2. Le sens des fonctions grammaticales (Sujet de/objet de/ modificateur de).
3. Le sens qui est associés à des notions (Déclarative/ interrogative/impérative).

[10] Il est pratiquement impossible de faire abstraction au sens.
Exemple: Le chasseur tire sur le lièvre (1)
Le lièvre tire sur le chasseur (2)
- Le changement dans l'ordre des unites lexicales entraîne un changement du structure tel que seule la phrase (1) est acceptable du point de vue sémantique ce qui implique que la phrase est une structure.

1-4. Le fonctionnalisme:

Le fonctionnalisme constitue une suite aux travaux de Saussure par la contribution de Martinet[(1)] qui était très influencé par l'école de Prague. Cette approche structurale n'existait qu'en germe dans les premières editions de son ouvrage **Eléments de linguistique générale**[(2)], mais grâce à ses thèses de Doctorat et à un travail collectif poursuivi dans des séminaries de l'Ecole des hautes études, le fonctionnalisme s'est développé en étendu et en profondeur.

Martinet n'a pas négligé la dimension historique[(3)] et a mis l'accent sur la langue comme un système fonctionnel; sa fonction centrale étant la communication. Cette dernière se distingue de tous les autres systèmes de communication par son caractère humain de double articulation des énoncés: **« (…) un énoncé n'est proprement linguistique que dans la mesure où il est doublement articulé» .**[(4)]

1-4-1.Principes de la grammaire fonctionnelle:

a. principe de pertinence grammaticale:

Selon André. Martinet:

(1) André Martinet ; linguiste Français (Né le 12/04/1904 – Saint- Albans- des – villards / Mort le 16/07/1999 – Chatenay Malabry). Directeur d'étude à l'école pratique des hautes études (1938-1936). Enseignant à l'université Colombia et directeur de département de linguistique (1947-1955). Directeur de la revue word. Professeur de l'enseignement supérieur de la liguistique générale à la Sorbonne, puis à Paris V. Président de la société européenne de la linguistique (1966-1999). Auteur d'une vingtaine d'ouvrages importants en linguistique diachronique et en linguistique générale.

(2) Elements de linguistique générale: L'ouvrage le plus connu d'A. Martinet, publié en 1960 et il à été traduit en dix sept (17) langues.

(3) Dans son ouvrage : Economie des changements phonétiques, publié en 1955, Martinet met en valeur la dimension historique.

(4) Voir. A.Martinet : Elément de linguistique générale.Edition E. Colin, Paris, 1970. P: 101.

« **Toute description sera acceptable à condition qu'elle soit cohérente; c'est-à-dire qu'elle soit faite d'un *point de vue déterminé*. Une fois ce point de vue adopté ,certains traits, dits *pertinents*, sont à retenir: les autres non partinents, doivent être écartés résolument** ».[5]
Pour lui, l'étude de la langue doit être localisée sur "la parole" considérée comme réalité observable dans laquelle il y a des faits pertinents (qui contribuent à la communication, dits aussi éléments retenus) et autres non partinents:
«Les éléments retenus sont […], ceux donc que le locuteur a employés là [dans le contexte où on les trouve] *intentionnellement*[…]. En d'autres termes, **seuls les éléments porteurs d'information sont partinents en linguistique»**.[6]

A travers ce principe (principe de pertinance), Martinet a bientôt pris conscience du caractère de double articulation de la langue où le phonème représente une réalité linguistique au même titre que le signe.

b. Principe de la double articulation:

b-1: Les monèmes:

Sont les unités de première articulation, considérés comme unités de base de l'analyse fonctionnelle.
Les monèmes sont des unités significatives ,c'est-à-dire qu'elles ont à la fois un signifiant et un signifié.

[5] A.Martinet ; Idem. P: 31.
[6] A.Martinet ; Ibid. P: 32.

Martinet a distingué que la valeur signifiicative des monèmes (tels: ils / chant / aient) est différente d'où:

- Monèms lexicaux ou léxèmes (ou sémantèmes):

  Ils sont très nombreux dans la langue et forment une liste ouverte qui peut varier sans cesse selon les besoins de communication (Exemple: chant, étudiant, mange, paul,…etc)

- Monèmes grammaticaux ou morphèmes:

  Ils sont relativement peu nombreux dans la langue et forment une liste fermée (Exemple: ils, aient, le, des, pour, …etc)

De même, il a distingué des classe de monènes:

- Momènes autonommes: Les adverbes selon la terminologie traditionnelle (Hier, demain, vite, …etc)
- Monèmes fonctionnels: Les monèmes grammaticaux
- Synthème: C'est une combinaison d'éléments lexicaux, léxèmes proprement dits et affixes (Vivement, autoroute, vide- poche)
- Syntagme: Combinaison de monèmes (Avec plaisir: Syntagme autonome)

b-2: les phonèmes:

Sont les unités de deuxième articulation, considérés comme unités minimales douées d'un signifiant.

- Pour le Français, le nombre des phonèmes est de 37 (selon le Bon usage de Grevisse où le 37ème étant le [J] de smoking, emprunté à l'Anglais).

Or, dans " Eléments de linguistique générale" de Martinet, le nombre est de 31 phonèmes.

1-5. La grammaire générative et transformationnelle:

La grammaire générative et transformationnelle s'est développée depuis 1955 sous l'impulsion de Chomsky(1); ses travaux sont tributaires de la grammaire distributionnelle et de l'analyse syntagmatique(2) du moment qu'il s'est basé sur les études de Harris(3).

Au début, Chomsky a exposé une critique qui met en question les fondements de la grammaire structurale. Il a commencé par proposer un nouveau modèle de description du langage: Le modèle transformationnel.

C'est dans son ouvrage "Aspects de la théorie syntaxique" que le modèle transformationel s'est perfectionné dans le cadre d'une théorie de la grammaire générative où il a introduit les concepts de créativité et de grammaticalité et a mis en lumière la notion "d'ambiguïté". Il a accédé à une réflexion linguistique sur le caractère inné du langage(4) et l'existence d'universaux linguistiques au niveau des structures profondes.

1-5-1. Objectifs de la grammaire générative et transformationnelle:

Le projet la de grammaire générative et transformationnelle est de:

-Rendre explicite le savoir linguistique implicite du locuteur: « **(…) si elle**

---

(1) Avram. Noam. Chomsky ; linguiste américain (philadelphie, 1928) et professeur à l'institut de technologie du Massachussets. Ses ouvrages les plus connus sont : Structures syntaxiques, 1957. Aspects de la théorie synthaxique, 1995. Le langage et la pensée 1968.Théorie de gouvernement et de liage, 1981. Théorie minimaliste, 1995.

(2) L'originalité de l'analyse syntagmatique réside dans l'introduction de la notion de " syntagme" formée du même radical que " Syntaxe". La phrase est considérée comme un tout, est constituée de deux syntagmes,l'un est nominal,l'autre est verbal. Pour plus de précision Voir : J.P. Laurent et A. Fossion. Ibid. P.P: 41et 42.

(3) En se heurtant aux limites de la méthode distributionnelle, Chomsky fait introduire la notion de "transformation". Il a travaillé avec son enseignant Harris qui etait distributionnaliste pour proposer l'analyse systématique de la structure de surface et la structure profonde. Mais dès le début Chomsky a pris une voie différente.

(4) La question d'innéisme chez Chomsky diffère de celle posée par les logiciens de Port- Royal par le fait qu'il ne s'agit pas d'idées innées mais de prédisposition de saisir les mécanismes fondamentaux du langage. A consulter: Le langage et la pensée de Chomsky.

[la grammaire] ne fait pas simplement confiance à la compréhension du lecteur intélligent, mais fournit une analyse explicite de l'activité qu'il déploie- nous pouvons (…) l'appeller grammaire générative »[5].

-Construire un mécanisme de règles hiérachisées et en nombre limité dont l'application aboutit à un nombre illimité de phrases correctes; propriétés de récusivité: **« (....) un système de règles qui peuvent être itérées pour engendrer un nombre indéfiniment grand de structures »** **[6].**

-Suivre une approche rigoureuse et objective basée sur l'observation, l'hypothèse et la vérification pour distinguer les phrases grammaticales des phrases agrammaticales **« (…)L'objectif fondamental de l'analyse linguistique d'une langue L, est de repérer les suites grammaticales qui sont des phrases de L, des suites agrammatiicales qui ne sont pas des phrases de L, et d'étudier la structure des suites grammaticales ».**[7]

1-5-2. Concepts Clés de la grammaire générative et transformationnelle:

a. La compétence:

N.Chomsky définit la compétence comme le savoir linguistique que

le sujet a intuitivement de sa langue. Il a distingué une compétence universelle[8] et une compétence particulière.[8]

(5) N. Chomsky ; Aspects de la théorie synthaxique, Paris. Seuil, 1971. P: 15.
(6) N. Chomsky, Idem. P: 31.
(7) N. Chomsky ; structures syntaxiques, Paris, seuil, 1967. P.P: 15 et 19.
(8) Compétence universelle est innée ; c'est l'aptitude de l'homme de saisir d'emblée les règles linguistiques fendamentales qui sous tendent les grammaires de diverses langues (Comme distinction entre SN et SV, entre léxème et morphème).

b. La performance: (Le mot est un anglicisme signifie exécution).

C'est l'exercice correct dans des situations précises de la compétence (Activité d'encodage et de décodage des actes des parole).

Ces deux concepts clés sont directement liés à:

***La créativité:**

Le sujet parlant est apte à engendrer une infinité de phrases qu'il n'a jamais entendues.

***La grammaticalité:**

Appel à l'intuition – intuition du "Native Speaker" – pour distinguer les phrases grammaticales acceptables. Mais il ne s'agit pas à proprement parler de construire une grammaire sur l'intuition du sujet parlant, car ce dernier doit recourir au sens pour distinguer les phrases grammaticales. Dans ce cas, la grammaire se trouve en face de quatre types de phrases:

-Grammaticale et interprétable. -Agrammaticale et interpretable.

-Grammaticale et ininterpretable. -Agrammaticale et ininterprétable.

***Le sujet parlant :**

C'est l'utilisateur de la langue ;apte de formuler des jugements de grammaticalité sur les phrases produites dans sa langue ce qui veut dire qu'il peut accepter et aussi rejeter des phrases.

c.Les " Kernels sentences":

Appelées aussi phrases noyaux nucléaires et fondamentales ou phrases de base. Chomsky postule qu'il existe dans chaque langue un nombre fini de phrases noyaux et un nombre fini, aussi, de

---

(8) Compétence particulière est aquise grâce à l'environnement linguistique. C'est le savoir linguistique qui concerne les lois particulières caractérisant telle ou telle langne.

transformations qui permettent de dériver un nombre infini de phrases correctes et acceptables dans une langue donnée.

2-***Analyses grammaticales de la phrase :***

2-1. Analyse grammaticale selon la théorie traditionnelle:

2-1-1. Les unités de base de l'analyse grammaticale traditionnelle :

La théorie traditionnelle distingue deux unités fondamentales de description grammaticale : Le mot et la phrase.

a. Le mot:

Le mot est l'unité par excellence de la théorie grammaticale traditionnelle. C'est sur lui que repose la distinction souvent établie entre la morphologie(1) et la syntaxe (2):

Les grammairiens traditionnels ont considéré automatiquement que les " formes" étudiées dans la grammaire sont des formes de mots et que les mots sont des unités qui sont " mises ensemble", ou combinées en phrase.

b. La phrase:

La phrase est l'unité supérieure dans la théorie traditionnelle. Chaque phrase commence par une majuscule. Elle est séparée d'une autre phrase par une marque de ponctuation forte (Le point, le point d'interrogation, le point d'exclamation).

De plus, à l'intérieur des phrases, les mots sont séparés les uns des autres par des blands.

(1) La morphologie : Traite la structure interne des mots, autrement dit : C'est l'étude des formes.

(2) La syntaxe : Traite les règles qui régissent les combinaisons des mots en phrase, autrement dit : C'est la théorie de la mise ensemble.

- **Le Morphème, le syntagme et la proposition :**

- **Le morphème:**

Les grammairiens traditionnels sont peu intéressés à l'analyse des mots en éléments plus petits (Exemple : Le mot " inacceptable" est composé de trois unités plus petites : in / accept / able. Ces unités minimales dont le mot est composé sont appelées morphèmes).

- **Le syntagme et la proposition:**

Entre la phrase et le mot, les grammairiens traditionnels reconnaîssent souvent deux autres unités considérées comme unités secondaires : Le syntagme et la proposition, tel que :

➢ Tout groupe de mots qui est grammaticalement équivalent à un seul mot et qui n'a pas son propre sujet et son propre prédicat est un syntagme.

➢ Au contraire, un groupe de mots qui a son propre sujet et son propre prédicat est une proposition s'il inclut une phrase plus grande.

2-1-2. Procédés d'analyse grammaticale traditionnelle :

En grammaire traditionnelle, la phrase est l'assemblage des mots ayant un sens. Pour ce fait, l'analyse traditionnelle de la phrase a été focalisée sur le mot où tous les mots ont été classés selon les catégories grammaticales dans lesquelles on distingue :

- Selon la nature d'un mot ; des catégories primaires ou parties du discours.

- Selon la forme d'un mot ; les catégories secondaires.
- Selon le rôle d'un mot ; les catégories fonctionnelles.

a. Les catégories primaires ou parties du discours :

Selon la nature d'un mot, la tradition distingue neuf parties du discours[3], réparties en deux groupes, selon qu'il s'agit de mots variables ou de mots invariables :

- Classe de mots variables :
  Le nom/ L'article/ L'adjectif/ Le pronom/ Le verbe.
- **Classe de mots invariables :**
  L'adverbe/La préposition/ La conjonction/L'interjection.

a.1. Le nom[4]:

La grammaire traditionnelle a attribué au nom une sous-catégorisation figurée dans les oppositions suivantes:
Nom commun (vs) Nom propre / Nom concret (vs) Nom abstrait / Nom individuel (vs) Nom collectif / Nom simple (vs) Nom composé.

a.2: L'article[5]:

On distingue : Article défini (vs) Article indéfini(vs) Article partitif.

a.3: L'adjectif[6] :

(3) « La tradition grammaticale répartit les mots en neuf parties du discours. » R.Thomasson ; Pour enseigner la grammaire. Edition Delagrave , 1996 .P:259.
(4) A consulter : M. Grévisse : Le bon usage. 11ème edition. Duculot, Paris, 1980: P.P: de 223 à 326.
(5) A consulter : M. Grevisse. Idem. P.P : de 331 à 365.

On distingue : Adjectif qualificatif (vs) Adjectif déterminatif.
Pour les adjectifs déterminatifs on trouve :
Démonstratif, possessif, exclamatif, interrogatif, indéfini et numéral.

a.4 : Le pronom[(7)]:

On distingue: Personnel / Démonstratif / Possessif / Relatif / Interrogatif / Indéfini.

a.5 : Le verbe[(8)] :

On distingue : Plein / Auxiliaire / Copule / Pronominal / Impersonnel / Transitif (vs) Intransitif.

a.6 : L'adverbe [(9)]:

On distingue :

Adverbe de : Manière / Lieu / Temps / Quantité / Négation / Opinion et les modalisateurs/ Liaison ou de coordination.

a.7 : La préposition[(10)] et la conjonction[(11)] :

On distingue : Conjonction de coordination / conjonction de subordination.
Notant que les conjonctions de subordination sont non seulement semblables morphologiques aux prépositions ; elles fonctionnent aussi

(6) A consulter : M. Grevisse. Ibid P.P : de 366 à 476.
(7) A consulter : M. Grevisse. Ibid P.P : de 524 à 634.
(8) A consulter : M.Grevisse. Ibid. P.P : de 668 à 946.
(9) A consulter : M. Grevisse. Ibid. P.P : de 993 à 1094.
(10) A consulter : M. Grevisse. Ibid. P.P : de 1097 à 1118.
(11) A consulter : M. Grevisse. Ibid P.P : de 1224 à 1236.

avec une proposition subordonnée, de la même façon que les prépositions avec un nom.

a.8 : L'interjection [12]:

L'interjection ,dans la tradition grammaticale, est rangée à côté des adverbes du moment qu'elle est comme l'adverbe invariable. En fait l'interjection est une phrase.

b. Les catégories secondaires :

La variation de la forme des mots (Seuls les mots variables peuvent apparaître sous des formes différentes) s'opère selon certaines catégories grammaticales appelées les catégories secondaires dans lesquelles on distingue :

b.1 : Le genre :

Les noms sont classés en deux genres en Français : Le féminin(vs) Le masculin. De même, pour les classes des articles, des adjectifs et des pronoms.

b.2 : Le nombre :

La catégorisation du nombre était mal présentée dans la terminologie traditionnelle. C'est une catégorisation des noms en noms comptables[13], non comptables[14].

---

(12) A consulter :M. Grevisse. Ibid P.P : de 1270 à 1272.
(13) Exemple illustratif du nom comptable : Je veux un stylo

En fait,pour toutes les classes de mots variables (Nom, article, adjectif, pronom et verbe), la variation selon le nombre est figurée dans le "pluriel".

b.3 : La personne :

La terminologie traditionnelle présente mal la catégorie du personne :

- La 1ère et la 2ème personne renvoient nécéssairement à des êtres humains (Dans les fables et les contes, les animaux et les choses sont linguistiquement personnifiés).
- La 3ème personne peut renvoyer à des êtres humains, à des animaux ou à des choses.
- La 1ère et la 2ème personne du pluriel : Le pronom "nous" entretient avec " je" la même relation de chevaux avec cheval.

De même, "vous" peut renvoyer au singulier ou au pluriel : Vous êtes cardial/ Vous êtes cardiaux.

b.4 : Le temps :

Les grammairiens traditionnels ont reconnu trois oppositions systématiques : Passé / présent/ futur.

b.5 : Le mode[15] :

---

(14) Exemple illustratif du nom non comptable : Je veux du pain

(15) Traditionnellement, on ne considère pas la distinction entre phrase déclarative /phrase interrogative comme modalité car cette distinction s'était associée à l'emploi de divers pronoms ou particules interrogatifs,ou à la différence dans l'ordre des mots, ou à l'intonation ;le tout avec l'indicatif.

On peut établir au moins trois échelles de modalité où chacune peut être divisée en un nombre plus ou moins grand de classes :

- La première est celle du souhait et de l'intonation (Puisse-t-il reposer en paix).
- La deuxième est celle de la nécessité et de l'obligation (Je dois aller à Londre la semaine prochaine)
- La troisième est celle de la certitude et de la possibilité (Il peut pleuvoir demain/ Il doit être ici).

c. Les catégories fonctionnelles :

Les mots jouent différents rôles dans la construction de la pharse où certaines d'entre eux remplissent dans la phrase une fonction grammaticale ou syntaxique.

Traditionnellement, on distingue les fonction de prédiction (qui sont le sujet et le prédicat) considérées comme constituants principaux et obligatoires de la phrase.

Le prédicat peut être verbal (Mon frère (**Sujet**) a perdu (**Prédicat**) sa montre) ou nominal "attribut de sujet" (Ma soeur (**Sujet**) est professeur (**Prédicat**) d'Allemand).

Le prédicat nominal est juint au sujet par le verbe copule "être" ou par un autre verbe attributif (devenir, rester, demeurer, sembler, paraître)[16].

(16) Les verbes attributifs n'ont pas de fonction grammaticale propre. Ce sont de simples mots de liaison.

2-2. Analyse grammaticale selon la théorie structurale saussurienne :

2-2-1. Notions de base de l'analyse grammaticale structurale saussurienne :

Les travaux de Saussure ont mis en lumière trois distinctions fondamentales accédant à l'analyse structurale de la phrase .

a. Langage/langue/parole :

Selon Saussure **:« Le langage est multiforme et hétéroclite : A cheval sur plusieurs domaines »**[1].

Il postule que son étude comporte deux parties**: « l'une essentielle, a pour objet la langue,qui est sociale (…); lautre, secondaire a pour objet la partie individuelle du langage,c'est-à-dire la parole »**[2].

Pour mieux saisir la triple opposition (Langage/langue/parole), il paraît indispensables de présenter le tableau suivant, repris à Baylon-Fabre, Initiation à la linguistique, Paris, Nathan, 1975, P : 10.

L'homme en	Faculté : Le langage (Aptitude à communiquer au moyen de signes

[1] F. de Saussure, Idem. P : 16.
[2] F. de Saussure, Ibid. P : 37.

général	vocaux supposant l'existence d'une fonction sémiotique).
Le groupe social	Produit :La langue, objet de la linguistique ,instrument de communication (Système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté, et/ ou système de régle)
L'individu	Acte : La parole, le discours, matière de la linguistique : Ensemble de phénomènes liés à l'utilisation du langage et/ou manière dont le locuteur utilise les règles .

b. Synchronie/diachronie :

Saussure pose que l'étude de la langue peut se faire sur deux volets :L'un est synchronique, l'autre est diachronique.

- L'étude diachronique d'une langue donnée est la description de son évolution historique à travers le temps. Elle peut s'étendre à de longues périodes comme elle peut se satisfaire de couvrir une période plus limitée.La question posée dans cette étude est : Comment le système en est-il arrivé ? Qu'y a-t-il avant ? Qu'y a-t-il après ?
- L'étude synchronique de la langue est la description d'un état déterminé de cette langue à un moment précis que ce soit cette langue vivante ou morte.L'essentiel est de traiter comment le système fonctionne-t-il ici et maintenant ?

Donc l'organisation de la langue se fait selon deux axes :

*Synchronie : Axes des simultanéités

* Diachronie : Axe des successivités

Saussure postule que l'unité de la langue entre dans deux types de rapports : Rapport paradigmatique et rapport syntagmatique.

- Rapport paradigmatique ; c'est un rapport inabsentia, c'est-à-dire qu'il y a une occurrence entre les termes qui peuvent apparaître dans le même contexte où le choix d'un terme implique l'absence d'autres termes.
- Rapport syntagmatique ; c'est un rapport inpresentia, c'est-à-dire que les termes précédents et les termes suivants sont présents à côté de l'élément en rapport ce qui constitue une combinaison

Axe paradigmatique

-La petite fille		e	
-Les enfants	Croqu	ent	une pomme
- Paul		e	

Axe syntagmatique

2-2-2. Objet de l'analyse grammaticale structurale selon Saussure :

Saussure a voulu (à traver les trois distinctions présentées ci-dessus) montrer que l'object de la description grammaticale est :

- *La langue* : L'étude de la langue est l'objet de la description grammaticale et non la parole. Il a travaillé pour distinguer entre les phrases (Unités de langue) et les énoncés (Exemples de la parole) ce qui permet de considérer les phrases de la langue l'objet de la description grammaticale[3].
- *La synchronie* : Pour lui, la description structurale est d'abord synchronique et tout système est considéré comme équilibre, c'est-à-dire que la description synchronique de la langue est de caractère statique par opposition à la

(3) Voir .J. lyons, ibid, PP: 41,42.

description diachronique considérée comme non pertinente pour l'étude d'états de langue temporellement déterminés [4].

- *La langue est une forme, non une substance*, c'est-à-dire que l'analyse du mot se fait selon son entourage car, en effet, ce qui est important est la structure relationnelle abstraite de la langue sur l'axe des combinaisons [5].

2-2-3. Unité de base de l'analyse structurale saussurienne :

Saussure a étudié le signe linguistique et l'a considéré comme l'unité de base de son analyse structurale.

Il le définit (Le signe) comme suit :

« Nous appelons signe , la combinaison du concept et de l'image acoustique […] Nous proposons de conserver le mot signe pour désigner le total , et de remplacer concept et image acoustique respectivement par signifié et signifiant »[6].

Le signe est représenté habituellement par le rapport :

$$S = \frac{Sa}{Se} \left| \begin{array}{l} S : \text{signe linguistique} \\ \text{Sa} : \text{signifiant (son).} \\ \text{Se} : \text{signifié (sens).} \end{array} \right.$$

-Caractéristiques du signe liguistique :

a. L'arbitraire :

(4) Voir: J.lyons, ibid, PP : 37,38.
(5) On appelle axe des combinaisons ou axe syntagmatique, l'axe sur lequel se fait l'étude du rapport syntagmatique entre les éléments de la langue.
Quant à l'axe des choix ou axe paradigmatique, l'axe sur lequel se fait l'étude du rapport paradigmatique entre les éléments de la langue.
(6) F.De Saussure.Ibid.P : 98.

Le rapport entre le signifiant et le signifié est arbitraire. Ceci ne veut pas dire qu'il est naturel comme le symbole (Le rapport entre [Sa] et [Se] étant naturel de compréhension quasi-universelle), mais résultant d'une convention apprise et aquise ce qui explique qu'il est différent d'une langue à une autre.

b.L'immutabilité :

Chaque signe a sa valeur propre et ne peut être remplacé par un autre.Ceci résulte de l'arbitraire du signe et du caractère conventionnel du rapport [Sa] / [Se] qui impose qu'on ne change pas constamment la convention.

c.La mutabilité :

Ceci n'est pas contraditoire avec l'immutabilité.

On distingue un changement synchronique du signe, né d'un besoin d'économie physique et psychique (Brun [brœ]se prononce[brɛ]/ Dire "Gruyère" pour le gruyère du camembert) et un changement diachronique du signe (L'évolution du mot :Rox → Rex→ Roi).

d. Le caractère différentiel (discret) :

Les signes se distinguent les uns des autres où chacun d'eux a une valeur spécifique qui n'apparaît qu'après son utilisation en contexte ou en situation, c'est- à- dire que le signe n'a de valeur qu'au sein d'autres signes.

e. le caractère linéaire du signifiant :

Le caractère linéaire du signifiant consiste l'impossibilité de l'existence de deux éléments phoniques sur le même point de la chaîne parlée (Caractère qui distingue la communication linguistique de la peinture ou la sculpture).

2-3. Analyse distributionnelle de la phrase :

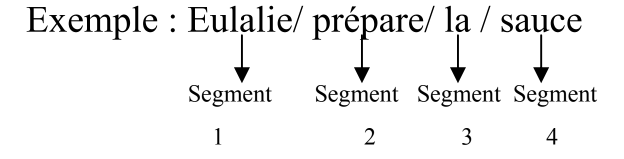
1. Procédure d'analyse selon la grammaire distributionnelle

a. La segmentation :

Après avoir délimiter un corpus homogène et représentatif d'un état de langue donnée , l'analyse distributionnelle commence par la segmentation.

Celle-ci consiste à répèrtorier tous les éléments de la langue par le fait de segmenter, découper, la phrase en plusieurs éléments et par l'isolement de chacun de ces derniers. Ces éléments s'appellent segments ou syntagmes.

Exemple : Eulalie/ prépare/ la / sauce



b. La commutation ou la substitution :

C'est une opération qui consiste à substituer l'une à l'autre des occurrences linguistiques sur un même point de la chaine parlée. Les éléments de commutation s'appelent paradigmes.

Exemple : Je / néttoi/e Je / néttoi / e Je/néttoi / e
Il / néttoi/e Je/ néttoi / ais J'/ envoi / e

c. La permutation :

Celle-ci consiste à modifier l'ordre des éléments d'une même chaine parlée.

Exemple : Il part rapidement / Rapidement, Il part / *Il, rapidement,part[1]

(1) L'astérisque (*) signifie que la phrase est incorrecte (agrammaticale).

d. Classes d'unités de la phrase :

Après cette double opération de commutation-Permutation qui sert à déterminer l'environnement de gauche et de droite de chacun des éléments d'une distrubition, la grammaire distributionnelle groupe en classes les éléments qui ont une même distribution.

- **Les classes :**

Classe (1) : Classe des noms (L'enfant chante→Classe (1) : Enfant)

Classe (2) : Classe des verbes (L'enfant chante→Classe (2) : Chante)

Classe(3) : Classe des adjectifs (Le petit enfant chante→Classe (3) : Petit)

Classe (4) : Classe des adverbes (Le petit enfant chante rarement→ Classe(4):Rarement)

- **Les sous-classes :**

On peut distinguer les sous-classes d'une classe d'unités.

Exemple : Sous-classes d'adjectifs : Ceux qui admettent ou non d'être précédés par un adverbe d'intensité. On cite ici à titre d'illustration les adjectifs "sérieux" et "chirurgical" ne font pas partie de même sous-classe du fait que le premier accepte d'être précédé d'un adverbe d'intensité alors que le second ne l'est pas :

Il subit une très sérieuse opération.

*Il a subi une opération très chirurgicale

***Groupes d'unités :**

Il s'agit bien des mots fonctionnels qu'on peut les dégager par le procédé de substitution, sont peu nombreux mais utiles. On cite :

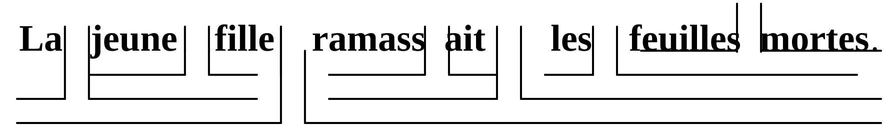
Les articles, les prépositions, les pronoms,.. etc.

2-3-3. Représentations graphiques des différents niveaux de la phrase :

Plusieurs linguistes ont développé la théorie d'analyse en constituants immédiats (ACI) pour simplifier la représentation de la structure de la phrase.

a. Les angles de fries :

La représentation des différents niveaux se fait à l'aide des angles où toute phrase repose sur une construction binaire qui se répète sur toute une série de niveau jusqu'à ce que l'on arrive aux morphèmes qui sont indivisibles.En voici un exemple :



b. La boite de Hockettes :

La représentation des différents niveaux se fait par une boite où les constituants se trouvent dans des boites numérotées sauf dans la boite (1) qui est celle de la phrase.En voici un exemple :

<table>
<tr><td rowspan="3">LE
(4)</td><td rowspan="2">petit
(8)</td><td rowspan="2">chat
(9)</td><td rowspan="2">(14) (15)
av /ait
(10)
avait</td><td rowspan="2">(16)(17)
dorm/i
(11)
dormi</td><td>sur</td><td>le
(18)</td><td>tapis(19)</td></tr>
<tr><td>(12)</td><td colspan="2">le tapis
(13)</td></tr>
<tr><td colspan="2">petit chat (5)</td><td colspan="2">avait dormit (6)</td><td colspan="3">sur le tapis (7)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Le petit chat (2)</td><td colspan="5">avait dormi sur le tapis (3)</td></tr>
<tr><td colspan="8">Le petit chat avait dormi sur le tapis (1)</td></tr>
</table>

c. Les étiquette de Block et Harris :

Exemple : Le vieil homme traversait la route.

*** La liste des étiquettes :**

P- phrase : Le viel homme traversait la route.

S.N : Syntagme nominal : Le vieil homme, l'enfant, la petite fille, cet homme.

M.N : Membre nominal : Vieil homme, enfant, petite fille, cet homme.

S.V : Syntagme verbal : Traversait la route, prépare un guâteau, est mort.

S-prép. Syntagme prépositionnel : Avec son fils, pour la bonne cause.

N-Nom : Homme, femme, Mohammed, enfant.

V-verbe : Traverser, préparer, rire.

Adj-adjectif : Viel, petite, jeune, bonne.

Adv- adverbe : Souvent, beaucoup, trop.

Pro- préposition :A , pour, sans, avec

<table>
<tr><td colspan="6">P</td></tr>
<tr><td colspan="3">SN</td><td colspan="3">SV</td></tr>
<tr><td>Art</td><td colspan="2">MN</td><td>V</td><td colspan="2">SV</td></tr>
<tr><td>Adj</td><td>N</td><td>RV</td><td>tps</td><td>Art</td><td>N</td></tr>
</table>

Pro-pronom : Il, je,tu.
Art- Article : Le, la, une, les.
R.V- Racine verbal :Traverse de traverser, prépare de préparer.
Tps-Affix temporel : Ait de traversait, ra de prépara .

2-4. Analyse fonctionnelle de la phrase :

2-4-1. Les relations syntaxiques :

Les relations syntaxiques selon l'analyse fonctionnelle sont détèrminées selon deux concepts fondamentaux : Le noyau et l'expansion.

a. Le noyau : (Le syntagme prédicatif)

Le noyau est un énoncé indépendant syntaxiquement, c'est-à-dire qu'il se suffit à lui seul pour constituer le message.

Exemple : Hier, il y avait fête au village[1].

Dans cet énoncé, le syntagme "Il y avait fête " constitue un tout, son disparition fait apparaître l'énoncé comme anormal. Or, le monème autonome "Hier" et le syntagme autonome "au village" peuvent être éliminés sans détruire le message.

(1) L'exemple est emprunté à Martinet, Ibid, P : 124

Donc, le syntagme indépendant "Il y avait fête" constitue le noyau de cet énoncé.

Le noyau est composé de deux termes : Le prédicat et l'actualisateur.

a.1: Le prédicat :

Le prédicat est **«un état de choses ou un événement sur lequel on attire l'attention »**(2) : "fête" est un élément central par rapport auquel les autres éléments marquent leur fonction.

Exemple : Dans "Il marche" ; "marche" constitue le prédicat.

b.2: L'actualisateur :

Le prédicat tout seul n'est pas un message linguistique. Pour qu'il devienne, il convient de l'actualiser par un actualisateur : Dans l'énoncé "**Il y avait fête**", le segment "il y avait" est réduit au rôle d'actualisateur.

Exemple : Dans "Il marche" ; "Il" constitue l'actualisateur.

b. L'expansion :

L'expansion se définit comme tout ajout **« qui ne modifie pas les rapports mutuels et la fonction des éléments préexistants dans un énoncé »**(3).

Elle constitue tout ce qui ne fait pas partie du noyau.

On distingue deux types d'expansions : Expansion par coordination et expansion par subordination.

(2) A. Martinet. Ibid. P: 125.
(3) A. Martinet. Ibid. P : 128

b.1: La coordination :

Il y a expansion par coordination lorsque l'élément ajouté à un autre élément préexistant dans un énoncé a une fonction identique à celle de ce dernier de telle sorte que si on supprime l'élément préexistant (Avec la marque de la coordination) et on laisse substituer l'élément ajouté, l'énoncé reste normal et le message ne se détruit pas.

Exemple ; "Il vend et achète des meubles ", la suppression du "vent" (Avec la marque "et") ne détruit pas le méssage. On aura "Il achète des meubles" ; une même structure, seul le sens change.

Notant que l'expansion de coordination peut s'effectuer à partir d'un monème autonome (Aujourd'hui, demain), d'un monème fonction (Avec, sans), d'un léxème (Rouge et noir) ou d'un syntagme prédicatif (Il déssine et Il peint avec talent)

b.2: La subordination :

L'expansion par subordination est caractérisée par le fait que la fonction de l'élément ajouté est différente de celle de l'élément préexistant dans le même contexte. On distingue trois types d'expansions par subordination :

- **Expansion par subordination autonome :**

Elle est indiquée par une forme de monème unique autonome.

Exemple : "demain" dans "Il viendra demain"

- **Expansion par subordination positionnelle :**

Elle est indiquée par sa position par rapport au noyau prédicatif.

Exemple : "la soupe" dans "Les chiens mangent la soupe"

- **Expansion par subordination fonctionnelle :**

Elle est indiquée au moyen d'un monème fonctionnel

Exemple : "de Paul" dans "J'ai peur de Paul ".

2. Les fonctions syntaxiques :

Martinet distingue entre fonction primaire et fonction non primaire. Ce type de distinction se fait selon le point d'incidence[4].

a. Fonction primaire :

« Les fonctions primaires sont celles d'éléments qui se rattachent directement à l'énoncé comme un tout, et non à un segment de cet énoncé »[5].

Ce qui veut dire que les fonctions primaires sont celles qui se rattachent au prédicat étant considéré ce dernier comme point d'incidence

b. fonction non primaire :

Les fonctions non primaires sont celles qui ne se rattachent pas au prédicat et ne l'ont pas comme point d'incidence.

Exemple emprunté à Martinet[6] :

"Hier, le directeur de la banque a dicté une lettre de quatre pages au secrétaire particulier qu'il avait fait venir".

(4) Le point d'incidence est l'élément duquel dépend les autres éléments pour l'indication de leurs rapports. C'est l'élément central qui sert à manquer la fonction des éléments qui dépendent de lui.
(5) A. Martinet. Ibid. P : 118
(6) A. Martinet. Ibid. P : 118

- Les fonctions primaires sont ceux qui ont le pointt d'incidence le prédicat "a dicté" ; donc se sont : hier, le directeur, a dicté, une lettre, au secrétaire.
- Les fonctions non primaires sont : de la banque, de quatre pages, particulier, qu'il avait fait venir.

2-5. Analyse grammaticale selon la théorie générative et transformationnelle de Chomsky :

2-5-1. Composantes de la description grammaticale:

Elle s'effectue à trois niveaux distincts et complémentaires :

a. Niveau syntaxique :

La syntaxe est la composante centrale de la description grammaticale générative. Elle constitue l'ensemble des principes et des processus selon lesquels les phrases sont construites dans des langues particulières.

b. Niveau sémantique :

La sémantique s'interesse au sens et à l'interprétaion des phrases nucléaires. Elle est extremement dépendante de la syntaxe [1].

[1] Comment pourrait-on décrire le sens dune phrase sanssavoir comment elle est construite?

c. Niveau phonologique :

La composante phonologique constitue le système de règles réalisant en une séquence de sons les phrases générées par la composante syntaxique.

2-5-2. Règles de fonctionnement de la grammaire générative et transformationnelle :

La description de la langue se fait à partir d'un axiome : ∑=P+T en se servant de quatre (04) séries de règles :

-Les deux prmières séries forment la composante de base. Elles correspendent à la structure profonde.

-Les deux autres séries constituent la composante transformationnelle. Elles correspondent à la structure de surface.

a. La structure profonde :

Elle est l'organisation de la phrase en tant qu'elle est générée par les règles de la composante de base. Elle contient toutes les informations nécéssaires à l'interprétation sémantique de la phrase.

Elle est constituée, on vient de le dire, de deux séries de règles :

a.1: Les règles de réecriture :

« Il s'agit de réecrire un symbole en d'autres symboles qui en constituent les branches. On part du symbole le plus abstrait

Exemple illustratif dans "Un pauvre idiot", il nous faut savoir si ce groupe de mots est formé d'un article, d'un ajectif et d'un nom ou bien d'un article, d'un nom et d'un adjectif.

∑ (Sigma désigne l'ensemble des règles de la grammaire non encore différenciées) jusqu'aux symboles terminaux qui ne sont pas susceptibles de réeriture » :(2)

Dans ce qui suit figure les principales règles de réecriture (3):

∑→T+P

T → [Assertif / Enonciatif
Interrogatif / Exclamatif
Impératif / Intimatif] + (Négatif) + (Passif)+ (Emphatique)

P→ SN+ SV+ (SN prép)

SV→Aux + GV

Aux→Tps+pers+No

GV→ [Copule + [SN
SA
SN prép
Adv]
V
V+ SV
V+SN prép
V+SN+Sp]

SN prép→ Prép+SN

SN→ No+G.N

No → [sing / plur]

GN→Dét/art+N+(adj)+(C de N)

(2) J.P. Laurent et A. Forsion. Ibid. P : 43

(3) Les règles de réecriture peuvent être présentées par un graphe arborescent à cause de son aspect visuel. Dans ce travail on a utilisé [ ] pour les éléments exclusifs obligatoires et ( ) pour les éléments facultatifs.

a.2: Les règles lexicales et les règles de sous catégorisation:

- **Les règles lexicales :**

C'est l'organisation du lexique, selon des règles de sélection qui permettent d'éviter les phrases agrammaticales et/ou asémantiques, sous les symboles terminaux de réecriture.

- **Les règles de sous cétégorisation :**

On distingue deux types :

- Règles de sous catégorisation syntaxique :

Exemple : Sous catégorisation du verbe :

Verbe transitif / - SN: (Manger, donner, prendre, honorer, …etc).

Verbe intransitif / - ∅ : (Aboyer, bailler, mourir, …etc).

Verbe intransitif / -prép+SN: (Succéder, obeïr, …etc).

- Règle de sous-catégorisation sémantique :

Exemple : Sous-catégorisation du verbe :

Verbe 1 / - N animé: (Effrayer, consoler, encourager, …etc).

Verbe 2/ N animé-: (Penser, donner, mourir, …etc).

→ N animé: (Homme, garçon, chasseur, …etc).

b. La structure de surface :

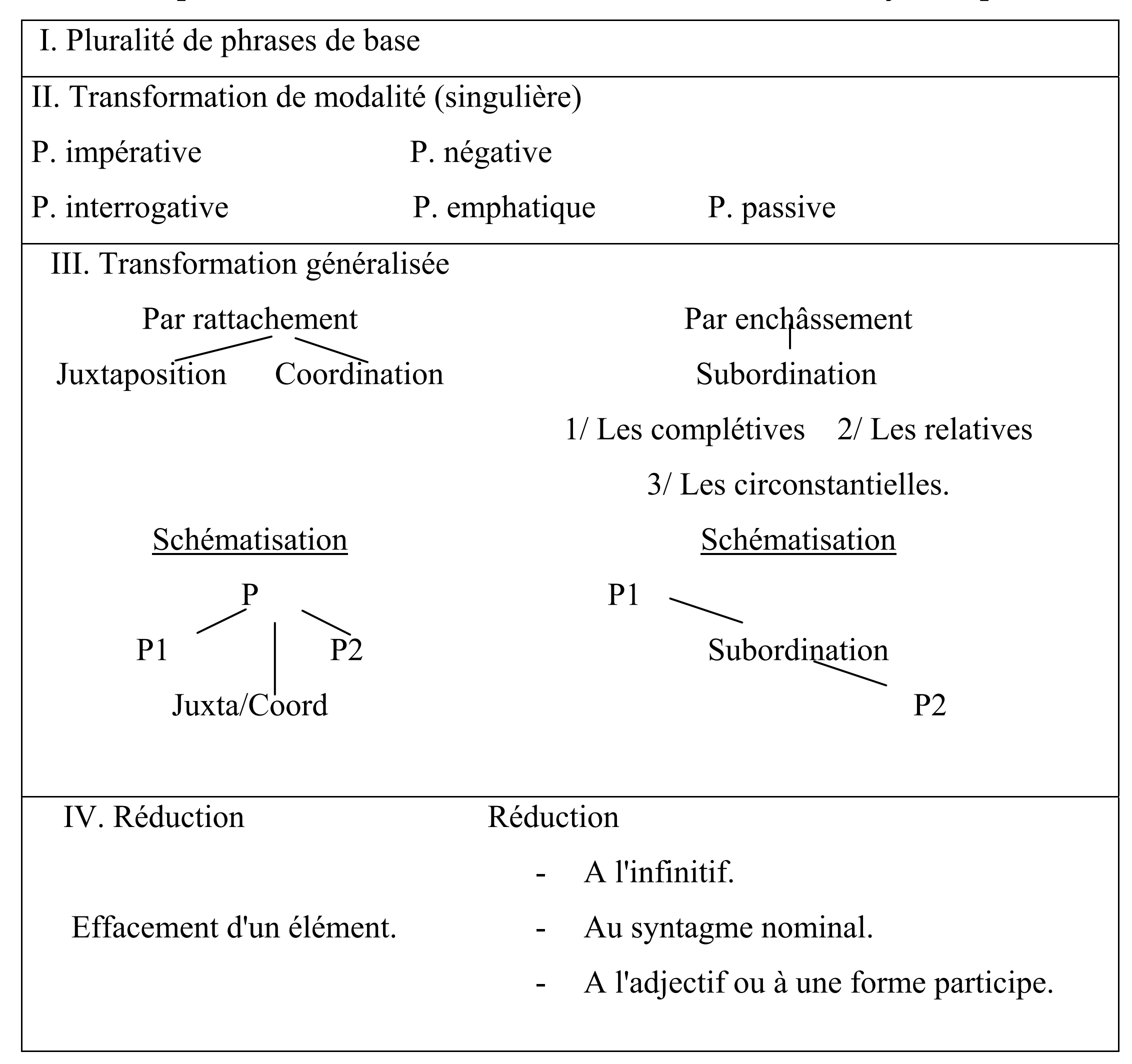
Est également appelée composante transformationnelle. Elle est l'organisation syntaxique, morphologique et phonologique de la phrase pour qu'elle se présente en surface(4) . Elle est constituée de deux séries de règles de transformation (5).

(4) Le passage de la structure profonde à celle dite de surface n'ajoute aucune information sémantique nouvelle et n'apporte pas de modification de sens.

(5) Les tarnsformations sont des descriptions explicites, ordonnées, généralisées ou singulières effectuées sur les phrases de base.

Elle visent, en une serie de dérivation qui se font par le jeu de : Substitution, suppression (effacement), permutation, addition (adjonction) , à généraliser les phrases ; simples ou complexes. Pour plus de précision, voir : J.P. Laurent et A. Fossion. Ibid. Deuxième partie. 6. Les phrases dérivées

Tableau récapitulatif des différentes formes de transformations syntaxiques [(6)]:



I. Pluralité de phrases de base
II. Transformation de modalité (singulière) P. impérative P. négative P. interrogative P. emphatique P. passive
III. Transformation généralisée Par rattachement: Juxtaposition, Coordination Par enchâssement: Subordination 1/ Les complétives 2/ Les relatives 3/ Les circonstantielles. Schématisation: P → P1, P2, Juxta/Coord Schématisation: P1 → Subordination → P2
IV. Réduction Effacement d'un élément. Réduction - A l'infinitif. - Au syntagme nominal. - A l'adjectif ou à une forme participe.

Résumé de règles de transformations morphophonologiques [(7)]:

On distingue les règles :

- d'accord en genre et en nombre du G.N : (Plur+cheval→Les chevaux).
- d'accord en nombre du sujet et du verbe et règles de conjugaison.
  - de liaison et d'élision: (Les hommes [lɛ m]*→[lɛZ m] / La armoire [La armwar]* →L'armoire [larmwar]).

(6) J.P. Laurent et A. Fossion. Ibid. P.P: 94 et 95.
(7) J.P. Laurent et A. Fossion. Ibid. P: 47.

Il n'est plus question que les théories grammaticales sont très diversifiées , de même que l'analyse grammaticale de la phrase qui peut se mener de manières différentes selon telle ou telle théorie grammaticale.

Ceci ne devrait-il pas impliquer la diversite des méthodes d'enseignement/apprentissage de la grammaire?
En effet, le chapitre suivant est consacré pour répondre à cette question.

Deuxième chapitre :

Méthodes d'enseignement de la grammaire phrastique

Il est impossible, dans les limites de ce travail, considéré comme initiation à la recherche, d'inventorier toutes les méthodes de l'enseignement de la grammaire voire la diversité des méthodologies[(1)] *ainsi que des manuels*[(2)]*.*

Par conséquent, dans ce chapitre, l'attention est focalisée sur les méthodes qui dominent selon l'exposition des contenus grammaticaux.
Or, avant d'en parler, il se voit nécessaire de passer en revue les grands traits méthodologiques de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère.

[(1)] Méthodologie est un terme englobant désignant une élaboration théorique qui porte sur :
- Une dimension linguistique (Théorie linguistique)
- Une dimension didactique (Théorie d'apprentissage)
- Présentation du contenu théorique.
- Prescription des pratiques de classe.

[(2)] Voir :Annexes où figure de manière succinte quelques manuels de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère .Notant que Besse préfère utiliser le terme manuel pour désigner ces ouvrages alors que Puren préfère celui de cours.

1-Les grandes tendances méthodologiques de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère :

L'histoire de l'enseignement de la grammaire du Français langue étranger a été marquée par différentes méthodologies, les unes en rupture avec la méthodologie précédente, les autres comme une adaptation de celle-ci aux nouveaux besoins des apprenants.
En fait, l'énumération de ces méthodologies de manière précise selon leur succession chronologique se voit impossible étant donné que certaines d'entre elle ont cohabité avant de s'imposer à la précédente .
De ce fait, il s'agit ici d'une synthèse des grands traits méthodologiques de cet enseignement.

1-1.La méthodologie traditionnelle :

Est également appelée méthodologie Grammaire-traduction. C'est la méthodologie de la grammaire traditionnelle fondée sur l'hypothèse **« Qu'on possède une langue quand on en connaît les règles »**[(1)]. La langue était conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions que l'on retrouverait et l'on étudiait dans des textes produits par des auteurs littéraires. Les points grammaticaux étaient abordés dans l'ordre de leur apparition dans des textes de base. Le sens des mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle: **« les instruments sont connus. Du côté, un livre de grammaire où l'élève trouve des règles et des explications qui renvoient à une conception normative plus souvent**

[(1)] E. Rouler, *Les modèles de la grammaire et leurs applications à l'enseignement des langues vivantes*. Le Français dans le monde, n° 85,1971,In, la pédagogie du Français langue étrangère. Sélection et introduction de A. A Bouacha. Hachette,1978. P: 33.

qu'à une description cohérente du système de la langue. De l'autre, un dictionnaire bilingue et/ou un ouvrage regroupant par centre d'intérêt de longues listes de noms, de verbes, d'adjectifs accolés à leur équivalents dans la langue maternelle. Au milieu, des textes à traduire dans un sens ou dans L'autre , littéraire de préférence et dès que possible. »[(2)].

1-2. La méthodologie directe :

La méthodologie directe,comme son nom l'indique, refuse l'apprentissage des langues étrangères par cet exercice indirect qui est la traduction : **« L'objectif est d'amener l'élève à s'exprimer directement, sans traduction mentale, c'est-à-dire, selon l'expression couramment utilisée, à penser directement en langue étrangère. ».** [(3)]

Elle propose de placer l'apprenant dans "un bain de langage", dans des conditions d'acquisition aussi "naturelles" que possible. **« …, c'est-à-dire de la façon dont l'enfant apprend sa langue maternelle (désormais L1) : de même que l'enfant accède directement au sens, de même,croit-on, l'apprenant d'une L2 se doit d'accéder au sens sans l'intermédiaire de la traduction ».**[(4)]

La langue "L_2" selon cette méthodologie est conçue **« comme une série de signifiants dont le signifié serait à la recherche dans la réalité**

[(2)] D. Coste: *Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du Français langue étrangère*. Le Français dans le monde, N°87, 1972. In ; A.A.Bouacha. Idem. P: 12.

[(3)] C. Puren: Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris-Nathan –clés internationales, collection DLE, 1988. P: 122.

[(4)] C. Germain et H. Seguin .Ibid, P20.

dénotée »[5], c'est-à-dire : En se servant de l'observation réfléchie des récurrences pour la compréhension directe du fonctionnement de la langue sans faire recours à la langue maternelle.

Elle vise la maîtrise effective de la langue comme instrument de communication d'où la priorité des échanges oraux, **« La pratique orale doit précéder les règles grammaticales »**[6], entre l'enseignant et la classe dans la langue de la vie quotidienne **: « On procède à une écoute des énoncés sans l'aide de l'écrit, en faisant porter l'attention sur une bonne prononciation»**[7]. Par ce fait,l'enseignement de la prononciation est privilégié aux dépens de celui de la grammaire : **« Le mot grammaire devient plus ou moins tabou** »[8] et c'est à l'apprenant de saisir les règles de manière intuitive.

1-3.La méthodologie audio orale[9] :

Contrairement à la méthodologie traditionnelle qui aborde la grammaire comme objet culturel, **« comme un instrument de culture littéraire ou de gymnastique intellectuelle »**[10], et à la méthodologie directe qui réduit l'objet de la grammaire aux connaissances pratiques des habitudes d'une langue pour **« la maîtrise de la langue en tant que moyen effectif de communication** »[11]. La méthodologie audio-orale se

---

[5] D.coste. Ibid. P: 13.
[6] C. Germain et H. Seguin. Ibid. P19.
[7] P. Martinez:La didactique des langues étrangères. Que -sais-je. Paris 1996. P:52
[8] D. Girard: Enseigner les langues. Méthodes est pratiques. Bordas. Paris, juin 1995, P:84.
[9] Cette méthodologie est appelée aussi " méthode de l'armée" utilisée pour répondre aux besoins de l'armée américaine de comprendre la langue de l'ennemi "langue indienne".
[10] C. Germain et H. Seguin. Ibid. P19.
[11] C. Germain et H. Seguin. Ibid. P18.

réclame explicitement comme théorie linguistique du moment qu'elle est développée par Bloomfield et ses disciples.

D'un point de vue linguistique, la méthodologie audio-orale s'appuyait principalement sur les travaux d'analyse distributionnelle de Bloomfield[12] et ses disciples. Ceci explique les exercices structuraux (pattern drilles "cadres syntaxiques", table de substitutions, tables de transformations) proposés aux apprenants en classe.
Il s'agissait, en effet, d'exercices de répétition ou d'exercices d'intuition à partir desquels les apprenants doivent être capables de réemployer la structure en proposant de nouvelles variations paradigmatiques.

D'un point de vue psychologique, elle s'appuyait sur les travaux de Skinner[13] concevant la langue comme un type de comportement humain son schéma de base était le réflexe conditionné : Stimulus-Réponse-Renforcement, a pour objectif la réapparition d'un comportement acquis et désormais automatisé.
C'est pourquoi le laboratoire de langue va devenir un auxiliaire privilégié de la répétition intensive car il facilite la mémorisation et l'automatisation à **« (…) l'aide du magnétophone et bientôt de laboratoire de langue, des exercices structuraux intensifs et hors de toute situation**

(12) L'analyse distributionnelle met en évidence les deux axes de la langue : Axe syntagmatique, celui de la distribution des éléments dans l'énoncé, et l'axe Paradigmatique, celui de la transformation. Voir: Premier chapitre . Analyse distributionnelle de la phrase.
(13) A consulter : D Gaonac'h ; Idem P.P:de 26 à 35.

réelle, un vocabulaire soigneusement prescrit aux besoins immédiats de la leçon »[14].

1-4.La méthodologie audio-visuelle : [15].

Est également appelée méthodologie Structuro-Globale-Audio-visuelle[16]. Elle se situait dans le prolongement de la méthodologie directe nommée par C. Puren **« le coup d'état pédagogique »**[17] contre la méthodologie traditionnelle. En essayant de donner des solutions aux problèmes auxquels étaient heurtés les méthodologues directes, elle s'était construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des vues fixes où l'image pouvait être soit image de transcodage qui traduisait l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages, soit image situationnelle qui privilégiait la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports effectifs,.. etc.

Ceci implique que l'apprentissage passerait par l'oreille et la vue ce qui fait la langue, un ensemble acoustico-visuel.

---

(14) P Martinez. Idem. P.P: 57 et 58.

(15) Le premier cours élaboré suivant cette méthodologie était "Voix et image en France",publié par le Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du Français (C.R.E.D.I.F) en 1962.

(16) Voir :H.Besse.Méthodes et pratiques des manuels de langue .Didier,1985.PP :42 et 43.

-Global :L'épithète "Global"signifie que l'individu est apte de négocier verbalement et non verbalement à travers des interactions avec son entourage et son environnement.

-L'épithète "Structuro" implique la coexistence simultané de ces facteurs :Verbaux ,non verbaux,physiques et biophysiololgiques ,individuels et sociaux .

-Audio-visuel :Mobiliser la vue et l'ouïe.

(17) C.Puren.Ibid.P :44.

La grammaire au sein de cette méthodologie étant considérée comme **«...une composante -essentielle- d'une démarche d'apprentissage globale (C'est ce que souligne le mot global, dans Structuro-Globale audio-visuelle)»**[18]. Elle est enseignée sans l'intermédiaire de la règle, c'est-à-dire que l'apprenant saisit les règles de manière intuitive sans recours à une quelconque explication grammaticale : **« (…), aucune description grammaticale n'est proposée à l'apprenant : après qu'il à été "éxposé" aux nouvelles structures grammaticales dans ces sketches situationnels , on lui propose des exercices structuraux –élaborés à l'origine pour être réalisés au laboratoire des langues ; ces exercices, faits pour l'oral en tout cas, visent à faire acquérir, sous forme d'automatisme, les divers emplois d'une même structure grammaticale, et par là, la structure elle-même, diverses activités d'appropriation sont ensuite proposées, dont une "exploitation" plus libre, certains manuels fournissent des tableaux structuraux récapitulatifs »** [19].

Donc, les exercices structurés réalisés au laboratoire ou dans les exercices écrits fonctionnent comme une technique d'application de la méthode intuitive[20].

[18] C. Germain et H. Seguin. Ibid. P25.
[19] H. Boyer, M. Butzbach et M. Pendanx. Nouvelle introductionà la didactique du Français langue étrangère. –Internationale, 1990. P.P :203 et 204.
[20] Dans la méthode intuitive, la présentation des règles de grammaire se réalisait à partir d'exemples sans passer par l'intermédiaire de la langue maternelle. La compréhension se faisait donc de manière intuitive qui obligeait un effort personnel de divination.

1-5.L'approche communicative [21]:

Les chercheurs de cette approche s'orientent vers l'analyse des besoins langagiers des apprenants[22] avant même d'élaborer un cours de langue. Ceci va attribuer une nouvelle définition au processus d'apprentissage :

« Apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible». [23]

Par conséquent, la langue est conçue non seulement comme instrument de communication, mais, également, d'interaction. Pour ce, il ne suffit pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue. [24].

---

[21] Cette approche s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre les méthodologies audio-orale et audio-visuelle.
Elle apparaît où la grammaire générative et transformationnelle de Chomsky est en plein apogée. Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence puisqu'elle n'est pas comme une méthodologie, constituée solide, elle est, cependant, de caractère transitoire et ouvert.
[22] La notion des besoins langagiers va supplanter celle de situation linguistique des méthodes audio visuelle pour tenir en compte « de la diversité et la complexité des utilisations langagières dans leurs contextes réel, de façon non pas universelle mais par rapport, d'une part, à leur caractéristiques, d'autre part, à celle des utilisateurs et des apprenants ». Voir :R. Richtreich, Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage, Hachette, 1985. P : 25.
[23] C. Puren. Ibid . P: 372.
[24] Pour plus de précision sur les règles d'usage et les règles d'emploi. Voir : C. Germain et H.. Seguin. Ibid. P.P : de 39 à 41.

De ce point, l'approche communicative présente quatre lignes de force [(25)]:

-Un retour au sens : « **Le retour à la grammaire du sens.»**

-Une pédagogie moins répétitive : **« C'est en communiquant qu'on apprend à communiquer.»**

- La centration sur l'apprenant : **« La linguistique ne se limite plus à l'étude de la phrase et du système de la langue mais s'intéresse de plus au fonctionnement du discours, à la grammaire de la parole, de l'énonciation, des textes. »**

-Aspects sociaux et pratiques de la communication : L'objectif primordial du cours est le savoir-faire.

Bref, l'apprentissage de la grammaire selon cette approche converge vers ce qui est celui du cognitivisme[(26)] de Chomsky où l'apprentissage est un processus beaucoup plus créateur ,et , où **« la grammaire, du point de vue de Chomsky, peut être assimilée à une "connaissance" dont dispose le sujet, et qui préside à la réalisation de tout acte de langage. »[(27)].**

[(25)] Pour plus de précision . Voir : F. Dubyer, *De l'imparfait du subjonctif aux méthodes communicatives*. Le Français dans le monde, N° 196. In. P. Bertocchini, E. Costanzo : Manuel d'autoformation . Hachette. Français langue étrangère. 1989. P.P : 74, 75 et 76.

[(26)] « Le terme "cognitif" fait référence à la connaissance ». D. Goanac'h . Ibid. P: 107.

[(27)] D. Gonac'h. Ibid. P:97.

2-L'exposition du contenu grammatical :

2-1. Les modes de description grammaticale du Français langue étrangère :

L'activité grammaticale dans l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère pourrait être caractérisée par l'implicite et/ou de l'explicite selon les méthodologies d'enseignement et les habitudes de la classe de langue.

Traditionnellement, **« faire de la grammaire, c'est apprendre des règles pratiques, des exercices d'application, recourir à un métalangage pour rendre compte des énoncés analysés ou du système de la langue »**[(1)]; il s'agissait bien d'une activité grammaticale explicite.

Par opposition à cette activité, **« on a parlé de grammaire implicite**.»[(2)] .

2-1-1. La grammaire implicite :

Une des modalités de la description grammaticale est la grammaire implicite. Elle aborde la grammaire d'une langue de façon implicite en s'efforçant de systématiser l'usage d'une forme créant des automatismes langagiers par le moyen d'activités et/ou exercices qui excluent toute référence à un quelconque métalangage ou commentaire grammatical.

L'enseignement de la grammaire selon ce mode de description dit implicite vise, donc à accéder à **« La maîtrise d'un fonctionnement grammatical, mais ne recommande l'explication d'aucune règle et élimine le métalangage, ne s'appuyant que sur une manipulation plus ou moins systématique d'énoncés et de formes»** [(3)] à partir

[(1)] , [(2)] et [(3)] R. Galisson et D. coste. Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, 1976. P : 254.

duquelle les apprenants parviendraient à une compréhension inconsciente du fonctionnement de la langue en question.

Ce type d'enseignement a été interprété depuis longtemps comme un non enseignement de la grammaire, or, il s'agit d'un enseignement implicite selon une démarche inductive, la **« grammaire implicite est en fait un enseignement inductif (c'est l'apprenant qui déduit lui-même les contraintes d'emploi de telle ou telle forme linguistique) non explicité (car l'enseignant fuit toute description ou tout recours à une quelconque terminologie grammaticale) d'une description grammaticale particulière de la langue cible. »**[4].

-Traits pertinents d'un enseignement implicite de la grammaire :

Les pratiques grammaticales implicites sont caractérisées par :

a. Description non verbalisée des régularités grammaticales :

Les régularités grammaticales sont mises en évidence sous forme visuelle(Iconique).Par exemple sous forme de tableaux de grammaire ou sous forme de marques en gras à condition qu'il n'y ait pas de discours grammatical explicite.

Quant aux tableaux de grammaire, ces derniers ont des fonctions multiples : De saisie et de stockage ; donc des fonctions favorisant la mémorisation.

Ils se présentent sous des formes différentes.Par exemple,on inscrit traditionnellement une conjugaison dans un tableau vertical :

[4] H. Besse et R. Porquier. Grammaire et didactique des langues, 1991. Collection. Lal. Paris. Hatier/ Didier. P : 86. In, H. Boyer, M. Butzbach et M. Pendanx. Idem. P.P: 204 et 205.

Je chante.

Tu chantes.

Il chante.

Nous chantons.

Vous chantez.

Ils chantent.

Ou bien encore, dans un tableau plus horizontal en regroupant les personnes deux par deux pour signaler leur correspondance :

Je chante.	Nous chantons.
Tu chantes.	Vous chantez.
Il chante.	Ils chantent.

En plus de ces tableaux, il est possible de se livrer à un travail typographique à l'aide des marques en gras. Par exemple : Ecrire en gras le radical ou au contraire les désinences, selon les objectifs didactiques du processus à découvrir : Je **chant-**e ou je chant-**e**.

Ou bien encore, dans le but d'imprimer dans la mémoire de l'apprenant -par exemple- que les mots comme "lui" se place avant les mots comme "donne" dans des suites du genre "je **lui** donne"... etc.

b. Discours grammatical non métalinguistique :

Puisque l'usage d'un discours grammatical explicite est prohibé selon cette méthode, l'apprenant ne dispose pas de la métalangue qui lui permettra de nommer les composantes de son activité grammaticale, c'est-à-dire qu'il doit éviter tout recours aux mots savants tels les catégories grammaticales (Nom, verbe, nombre, accord...) et les syntagmes de la phrase(SN,SV et SP).

Par conséquent, l'apprenant n'aboutira pas à la compréhension du mécanisme de la langue en question, voire l'absence de la formulation métalinguistique, s'il ne fait pas appel à son intuition, or, cette dernière pourrait manquer à son rôle dû à une défaillance dans les aptitudes réflexives des apprenants.

c. L'utilisation des corpus d'exemples de grammaire :

Les batteries d'exemples sont les fameux corpus d'exemples de grammaire dans une activité grammaticale implicite. Ils servent à guider le regard et la réflexion de l'apprenant sur le phénomène pertinent.

A ces batteries d'exemples, correspondent au niveau des exercices, les exercices structuraux fondés sur la répétition d'une structure de la phrase proposée comme modèle d'énoncé.

d. Les exercices structuraux:

Les exercices structuraux (Pattern drill) , dans un enseignement implicite de la grammaire, sont utilisés à outrance. Ils jouent sur deux dimensions syntagmatique et paradigmatique en reprenant les procédures de substitution et de transformation mises en oeuvre par l'analyse distributionnelle ;ce pour une maîtrise automatisée des schémas syntaxiques.

Les structures de base sont dégagées dans des tables de structure ou tables de substitution " boîtes d'Hockettes" dépourvus de tout métalangage grammatical, à partir des pseudo-dialogues qui n'ont d'autre finalité que la mise en place du conditionnement skinnerien par une suite de questions-

réponses où la question est alors stimulus, et la réponse est alors réaction en suivant la bonne réponse d'une approbation.

La tâche de l'apprenant sera donc réduite à un travail d'analogie pour le maniement automatique des principales structures grammaticales.

e. La démarche inductive :

A partir d'un corpus d'exemples ou exercice structuré, l'apprenant se trouve invité à une activité d'observation et de recherche pour comprendre le fonctionnement de la langue sans explication, alors il fait recours à l'analogie pour **«saisir, implicitement et inductivement , la règle sous-jacente aux cas présentés**.» (5).

Dans ce cas, donc, l'apprentissage de la grammaire est **« essentiellement inductive, allant des cas particuliers aux généralisations, sans explication de la règle .»**(6).

2-1-2.La grammaire explicite :

La grammaire explicite est une autre modalité de la description grammaticale. Elle a pour fonction de consolider les pratiques quand le savoir-faire intuitif se révèle défaillant. Elle est fondée sur **« l'exposé et l'explication des règles par le professeur, suivi d'applications conscientes par les élèves.** » (7).

Elle sert d'outil d'autocorrection et en même temps outil d'accès à la forme écrite de la langue. C'est parce que l'enseignant, de même l'apprenant, en recourant à l'explication des règles en classe et en utilisant la terminologie

(5) et (6) C. Germain et H. Seguin . Ibid. P. 27.
(7) R.Galisson et D. coste. Idem. P: 206.

du modèle métalinguistique qui construit la langue étudiée aboutiront à la compréhension du fonctionnement de la langue ce qui accèdera à la maîtrise de la langue étudiée.

- Traits pertinents d'un enseignement explicite la grammaire :

Les pratiques grammaticales explicites sont caractérisées par :

a. Description verbalisée des régularités grammaticales :

Par opposition aux pratiques grammaticales implicites, ces pratiques n'excluent pas les explications grammaticales et n'hésitent pas de mettre en évidence les régularités grammaticales qui se voient inévitables ou encore plus indispensables dans toute activité grammaticale.

Donc, l'enseignant et l'apprenant font souvent recours à la règle et à la terminologie grammaticale lors de leur discours grammatical.

b. Discours grammatical métalinguistique :

L'un des signes d'une activité grammaticale explicite est la formulation métalinguistique qui assure une description plus fine, plus riche et même plus économique du moment qu'à partir d'une terminologie grammaticale courte telle les catégories du discours (N,V,…) on arrive à bien nommer les choses, à partir d'une organisation morphologique (Paradigme verbal, grammatical ou lexical),on guide la production de l'apprenant et à partir d'une règle syntaxique on confronte les richesses de la langue.

A propos de cette dimension métalinguistique, A. Trevise[8] parle du « **Mythe du non discours métalinguistique** », c'est-à-dire qu' **« on ne peut de toute évidence empêcher que les apprenants aient un discours intérieur et une activité métalinguistique inhérente à toute activité d'appropriation d'un deuxième système linguistique**. » [9] .

c. Les exercices de conceptualisation grammaticale :

Les exercices de conceptualisation grammaticale ont été crées par H.Besse en 1974 en réaction à l'enseignement implicite de la grammaire ont pour but de rendre explicite de savoir implicite de l'apprenant ; **«C'est cette grammaire qui est en eux à l'état latent que le professeur cherchera à dévoiler afin que les élèves en deviennent conscients.** » [10]. Ces exercices supposent **« qu'on parte d'un corpus d'exemples produits par les étudiants en fonction de la compétence qu'ils ont et en relation avec le micro-système morpho-syntaxique ou sémantico-pragmatique sur lequel on veut travailler** »[11], ensuite, les étudiants vont analyser le fonctionnement linguistique en fonction: **« d'une part de leur compétence en L1 et de celle en voie d'acquisition en L2, d'autre part des concepts et opérations métalinguistiques (de la ou des théories grammaticales) qu'ils ont appris lors de leur scolarisation en L1, enfin du consensus qui se dégage des discussions entre étudiants pour admettre telle règle et telle formulation plutôt que telle autre.»**[12] .

---

[8] A Trévise. Acquisition /apprentissage/ enseignement d'une langue 2. 1993. P: 42. In. M. Pendanx. Les activités d'apprentissage en classe de langue. Hachette. FLE. 1998. P. 42.
[9] H.Besse. Les exercices de conceptualisation ou de reflexion grammaticale au niveau 2. PP: 38 et 39. In: M.Pendanx. Idem. P: 178.
[10], [11] et [12] H.Besse. :ethodes et pratiques de la langue. Ibid. P: 169.

Au cours de ce type d'exercices, l'enseignant (le professeur) est **« présent et sert de "pierre de touche" pour décider les phrases qui sont grammaticales en L2** »[(13)] sans fournir la solution, car, en effet, c'est au groupe-classe de l'élaborer lui-même : But primordial de ces exercices.

d. Démarche déductive et/ ou inductive :

L'enseignement/apprentissage explicite de la grammaire peut obéir à une démarche déductive ou inductive. Ainsi la grammaire peut être enseignée explicitement de manière déductive, c'est-à-dire qu'on va des règles aux exercices où ces derniers consistent à se référer explicitement à une organisation morphologique ou à une règle. Ou bien explicitement de manière inductive, c'est-à-dire qu'on va des manipulations des exemples aux règles reconstruites à partir d'une série de phrases.

e. La notion d'interférence de l'analyse de l'erreur :

A la différence de l'activité grammaticale implicite qui évite l'étude de l'erreur, l'étant conçue négativement et considérée comme un obstacle dans le processus d'enseignement/apprentissage **: « Les tenants d'une conception mécaniste de l'apprentissage adopte une attitude négative vis- à -vis de ce qu'ils appellent la faute.** » [(14)].

L'activité grammaticale explicite adopte une attitude positive envers cette notion alors qu'elle rend compte des études cognitives dont les recherches mettent l'accent sur l'interférence comme **« la forme erronée en langue**

---

(13) H.Besse.Ibid.P.170.
(14) R. Galisson.D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme. Paris C.L.E International.1980. P. 57.

étrangère dont l'origine vient d'une sorte de calque de la langue maternelle, a été en effet longtemps attribuée à un transfert de celle-ci à la langue cible. On ne peut mettre en doute de son existence, que l'on repère tous les jours dans les productions d'apprenants. » [(15)].
Comme elle s'intéresse à l'analyse de l'erreur comme activité cognitive de l'apprenant voir l'insuffisance des études contrastives interférentielles, car en effet, l'erreur ne pourrait être seulement le produit des formes calquées sur la langue maternelle mais la trace des opérations que l'apprenant a menées à bien pour s'approprier la langue cible d'où la production des formes qu'il n'a jamais entendu, ni vu dans la langue cible.

En fait, cette analyse a **« un double objectif, l'un théorique: mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, l'autre pratique : améliorer l'enseignement. Ils s'articulent l'un à l'autre**»[(16)].
Elle sert également **« de révélateur à certains aspects de son fonctionnement.** »[(17)].
Par ce fait, l'erreur serait acceptée comme facteur reflétant les compétences de l'apprenant et sa réflexion sur le système de la langue étudiée ce qui va progresser ses capacités d'autocorrection. [(18)]

f. La traduction pédagogique et rôle de la langue maternelle :
L'activité grammaticale explicite soulève le problème relevé de la relation

(15) M. Pendanx Ibid. P. 20.
(16) H. Besse. Et R. Porquier. Ibid. P. 207.In; H. Boyer et M. Butzback et M. Pendax Ibid. P:215.
(17) H. Besse. Et R. Porquier. Ibid. P. 208.In; H. Boyer et M. Butzback et M. Pendax Ibid. P:215.
(18) R. Porquier. Analyse des érreurs. ,Problèmes et perspectives. In. H. Boyer, M. Butzback et M. Pendanx. Ibid. P: 216.

des apprenants avec leur langue maternelle ; un fait répudié par les méthodologies mécanistes qui dénotent d'une activité grammaticale implicite où « **la langue maternelle fait peur : Elle est considérée comme responsable de fautes interférentielles.** »[19].

Traditionnellement, l'activité explicite s'appuyait sur la traduction en langue maternelle pour la construction de la langue étrangère.

Actuellement, dans une perspective communicative, les recherches se poursuivent concernant le rôle de la langue maternelle dans la réflexion linguistique et l'élaboration du savoir grammatical par l'apprenant.

Pour J. Giacobbe , le recours de l'apprenant à la langue première est un processus fondamental dans l'apprentissage: **« ce n'est pas l'apprentissage qui "guérit" l'apprenant de l'influence de sa langue première, c'est plutôt le recours à la langue première qui constitue une des conditions d'apprentissage.** »[20] .

Quant à R. Porquier, définit la langue maternelle comme **« le "socle** l**angagier" de référence […] même lorsqu'elle se trouve en principe évacuée de l'univers de la classe** »[21], c'est parce qu'elle permet une étude comparative entre deux systèmes langagiers, l'un déjà maîtrisé, l'autre en cours de développement.

E. Roulet[22] à ce propos a émis deux hypothèses pour affirmer avec plus

---

[19] R. Galisson.. Ibid. P: 64.
[20] J. Giacobbe. Le recours à la langue première. Une approche cognitive. 1990. P. 122 In. M. Pandanx. Ibid. P: 19.
[21] R. Porquier. Pour une conceptualisation contractive au niveau avancé. In. M. Pendax Ibid. P:19.
[22] R. Roulet . Langue maternelle et langue étrangère vers une pédagogie globale.
In. H. Boyer, M. Butzbach. Et M. Pendanx Ibid. P.P: 216 et 217.

de force la nécessité d'une pédagogie intégrée ou globale entre langue maternelle et langue étrangère :

- L'apprenant acquiera d'autant plus facilement et durablement l'emploi d'un certain type de structures ou d'un sous-système de la langue étrangère qu'il en aura compris préalablement les principes à propos de sa langue maternelle ;
- Les instruments heuristiques mis en oeuvre pour découvrir ces principes et comprendre ces structures ou sous-système dans la langue maternelle peuvent être réutilisés avec profit dans l'apprentissage des langues étrangères.

2-2.Représentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère :

On a abordé au début de ce chapitre (chapitre II) de façon sommaire les différentes méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère. Comme on a traité, de manière plus ou moins détaillée, au premier chapitre, le contenu des différentes théories et analyses grammaticales phrastiques.

Dans ce qui suit, on vise à décrire comment se fait l'exposition de ces contenus grammaticaux selon telle ou telle méthodologie de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère, autrement dit : Comment pourrait-elle présenter l'activité grammaticale dans le processus de l'enseignement /apprentissage de la grammaire selon les modèles et méthodologies d'enseignements de la grammaire ?

2-2-1.La méthodologie traditionnelle :

Comme toute méthodologie d'enseignement, la méthodologie traditionnelle a pour but de fournir à l'enseignant et à l'apprenant des manuels (Voir : Annexes) qui conduisent à des descriptions satisfaisantes de la langue. Or, cet objectif ne pourrait-être abouti que seulement si le contenu et la forme de ces manuels constituent un véritable auxiliaire de la progression grammaticale. [1].

---

[1] La notion de progression grammaticale est un concept relativement récent dans l'histoire de la didactique des langues, sa définition est en perpétuel devenir. Donc, nous ne pouvons que tracer ses grands axes de façon quasi-définitive.
Effectivement, elle est étroitement liée au contenu de la discipline à enseigner , au degré de développement de l'apprenant et à la démarche intellectuelle de l'apprentissage.
Pour plus de précision voir :
C. Germain et H. Seguin. Ibid. P.P: de 120 à 123 / R. Gobbe. Idem. P.P: de 165 et 173.

La méthodologie traditionnelle se base sur la grammaire traditionnelle pour la description grammaticale du Français langue étrangère ce qui fait la plupart de ses manuels décrivent la langue des grands écrivains des siècles passés (Voir: Premier chapitre: Caractéristiques essentielles de la grammaire traditionnelle) et omettent toute construction courante du Français contemporain comme l'interrogation marquée seulement par l'intonation. Ils ne décrivent que la langue écrite en négligeant la langue parlée ou confondent les deux codes (Le code écrit et de code parlé présentent des structures très différentes telles les marques du genre et du nombre en Français écrit et en Français parlé) [2]. Comme ils consacrent souvent de longs développements à des points secondaires (qui touchent généralement le domaine de l'orthographe) et négligent des constructions importantes[3] .

De même, ces manuels ne fournissent que des règles qui permettent de construire des phrases simples et ne donnent que des définitions, des règles et des explications, de caractère logico-sémantique (Voir: Premier chapitre: Caractéristiques essentielles de la grammaire traditionnelle) insuffisamment explicites[4] voire même fausses[5]. Ce qui entraîne à des interprétations variées souvent erronées.

Ces définitions, règles et explications sont disposées en chapitres divisés selon les parties du discours (Voir : Premier chapitre: Analyse

---

(2) Pour plus de précision. Voir : J. Dubois. Idem. P: 21.

(3) Dans le précis de Grevisse qui compte Trois cents pages : Trois au moins sont consacrées au noms à double genre, sept à "tout ","même" et "quelque" et douze à l'accord des participes. Mais la construction du syntagme nominal qui constitue un problème important et difficile n'est pas traitée.

(4) La définition donnée à une phrase selon la grammaire traditionnelle pourraît-être appliquée à un livre qu'à une phrase qu'à autre chose.

(5) L'objet de verbe selon la terminologie traditionnelle est la chose ou l'être sur lesquels s'exerce l'action ; définition fausse voire la phrase suivante : Paul a reçu une gifle.

grammaticale selon la théorie traditionnelle. Procédés d'analyse grammaticale traditionnelle).

Donc, en se servant de ces manuels, une leçon de grammaire dans ce cadre se présente généralement ainsi :

*Exposition d'une ou de règle(s) de grammaire accompagnée(s) des inévitables exceptions.

*Explication de ces règles dans la langue de l'apprenant.

*utilisation d'un métalangage grammatical traditionnel.

*Accompagnement aux règles d'un ensemble d'exemples.

*Apprentissage par cœur des règles et exemples.

*Présentation d'une liste de mots doublés de leur traduction dans la langue de l'apprenant.

*Le passage par des exercices de traduction mot à mot.

*Exercices abordant les points grammaticaux selon leur apparition dans le texte dans des phrases isolées.

Il est clair, d'après ce qui est présenté ci-dessus comme schéma d'une leçon de grammaire, que l'activité grammaticale selon cette méthodologie se présente de manière explicite dans une démarche déductive.

En fait, ce qui est visé à travers ce cours de grammaire est l'exactitude grammaticale ; c'est pourquoi les exercices contiennent des "pièges" que le bon apprenant doit déjouer.

Or, le schéma qu'on vient de présenter est en variation incessante: **« Les différentes activités d'enseignement/apprentissage y sont en effet juxtaposées les unes aux autres dans un ordre aléatoire, sans qu'un quelconque "schéma de classe" organise leur coordination dans ce**

que l'on appellera bientôt la "leçon", ou, plus tard, l'unité didactique.» [6].

Notant que cette exactitude, visée par cette méthodologie, a donné comme conséquence des apprenants qui connaissent parfaitement les règles, leurs exceptions et les exemples donnés en une leçon de grammaire du Français langue étrangère, mais qui sont incapables de comprendre et de s'en faire comprendre leurs interlocuteurs en Français ce qui met en question l'hypothèse posée par cette méthodologie **« qu'on possède une langue quand on en connaît les règles »**, car, en effet, la connaissance des règles sert à parler de la langue (Connaissances métalinguistiques), mais ne sert pas à parler la langue (Compétences langagières).

Ajoutant que la traduction mot à mot à laquelle recourt cette méthodologie pourrait être soupçonnée du fait qu'il n'y a jamais d'équivalence sémantique parfaite; chaque mot faisant sens dans le système linguistique auquel il appartient et serait-il ainsi vain d'appliquer des exercices de traduction qui se résument en versions et thèmes [7] dont l'application ne mène qu'à l'accumulation des informations de portée culturelle et n'adopte pas de réelle progression grammaticale.

---

[6] C. Puren. Ibid. P: 60.

[7] « Les versions et les thèmes consisteront surtout en morceaux grecs et latins qu'on fera traduire en Anglais et en Allemand, et réciproquement ». C. Puren. Ibid. P: 50.

« Les exercices grammaticaux sous la forme de thèmes, c'est-à-dire des exercices de traduction de phrases isolées (…) quant à la version (La traduction de la langue étrangère vers la langue maternelle) ».C. Germain et H. Seguin. Ibid. P: 17.

L'objectif du thème est de mettre en pratique les connaissances grammaticales de l'apprenant. Quant à la version, c'est un exercice de compréhension et d'expression écrite.

2-2-2.La méthodologie directe :

Les description grammaticale, sous cet angle , sont empruntées à une grammaire normative traditionnelle, basée sur la langue écrite littéraire: **« C'est bien toujours de la même grammaire traditionnelle qu'il s'agit, normative, souvent incohérente en raison du caractère hétéroclite de ses outils d'analyse, et construit à partir de la langue écrite littéraire»** [(8)]. Mais ces descriptions interdisent tout recours à la traduction ce qui fait perdre beaucoup de temps pour saisir le sens d'expressions notamment abstraites telle "le bonheur": **« véritable gaspillage d'énergie»** [(9)]. Elles, aussi, interdisent l'usage de la métalangue et évitent le traitement de l'erreur, quasiment recherchée à l'aide de " pièges" en méthodologie traditionnelle en encourageant l'autocorrection des apprenants.

La méthodologie directe par opposition à la méthodologie traditionnelle qui a constitué un thème central de réflexion, fournit des manuels dont le contenu est agencé selon les principes suivants: Par thème, puis, de connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait, du simple au compliqué et du particulier au général.

L'enseignement, dans ce cas, se fait implicitement à partir d'un corpus de phrases, de dialogues élaborés et de manipulations jouant principalement sur la substitution de termes d'où l'aspect artificiel des textes proposés.

Donc, l'apprenant doit découvrir intuitivement la règle avant de la mettre en pratique dans des exercices (Activité grammaticale implicite suivant une démarche inductive). Ces derniers ont un but d'automatisme à travers

---

(8) C. Puren. Ibid. P: 195.
(9) L. Marchand dans C. Puren. Ibid. P: 193.

un réemploi intensif de formes grammaticales dont le choix repose sur l'intuition de l'enseignant : **« (…)' il est insuffisant d'assurer aux élèves la seule possession des verbes modèles (…)' il faut faire conjuguer le plus grand nombre possible de verbes d'une même catégorie pour que l'élève puisse plus tard donner spontanément à un verbe la forme qui lui convient. »** [10]

Effectivement, le schéma d'une leçon selon la méthodologie directe est esquissé ainsi :

*Partir des réalités concrètes.

*Ouvrir un jeu entièrement oral de questions/réponses de façon incessante pour solliciter constamment l'attention des apprenants.

*S'emparer des supports variés pour désigner des références nouveaux permettant d'accéder au sens tels les mimes, les paraphrases,…etc.

*Imiter les énoncés de l'enseignant (modèle linguistique).

*Manipuler implicitement les structures syntaxiques par répétition intensive des structures syntaxiques jusqu'à l'automatisme: **« Pour les méthodologues directs, on comprend en devinant, on apprend en imitant, on retient en répétant. »** [11]

*Aborder le passage à l'écrit comme un rappel à l'oral.

N.B : Les mots dans le cadre de la méthodologie directe sont appréhendés au sein des phrases **: «[L'élève] apprendra toujours le sens du mot par la phrase et non le sens de la phrase par les mots. »** [12].

(10) M. Bistos, InPuren – Ibid. P: 164.
(11) C. Puren. Ibid. P: 159.
(12) C. Puren. Ibid. P: 148

2-2-3.Les méthodologies audio-orale et audio-visuelle:

Ces méthodologies sont inspirées d'une grammaire qui semble émerger pour combler les principales lacunes de la grammaire traditionnelle.Elles fournissent des manuels dont les descriptions sont basées sur la langue en usage synchroniquement. L'activité grammaticale est basée sur un corpus d'enregistrements sonores. C'est ainsi que nous disposons pour la première fois de descriptions systématiques en Français parlé(13) ce qui a permis d'élaborer des exercices structuraux pour la classe et le laboratoire de langues.

Ces méthodologies puisent de la grammaire structurale des définitions précises et vérifiables qui servent de base solide à l'enseignement des langues ce qui entraîne à un progrès prodigieux sur le côté formel marqué par l'abondan du mode de représentation déductive caractérisant les manuels traditionnels en adoptant la démarche inductive : **« Quant à la démarche proprement dite d'apprentissage de la grammaire, elle est inductive** » **(14)** . Elle est donc **« essentiellement inductive. »** **(15)**.

Or, l'apport de cette grammaire à l'enseignement des langues présente certains points de régression considérés comme lacunes du contenu gênantes, citant l'écartement des problèmes fondamentaux posés par les notions de fonction et de structure profonde**(16)** et des descriptions qui

(13) Pour plus de précisions sur les descriptions systématiques en Français parlé telle celles des marques du genre et du nombre. Voir : J. Dubois. Ibid.
(14) C. Germain et H. Seguin. Ibid. P: 25.
(15) C. Germain et H. Seguin. Ibid. P: 27.
(16) La grammaire structurale représente la phrase de type "La peur des ennemis bouleversera nos plans" par une seule chaîne de case et a apparemment une seule structure.Or, elle est syntaxiquement ambiguë du fait que le syntagme "La peur des ennemis" pourrait être saisi "Les ennemis ont peur"ou " Nous avons eu peur des ennemi".

restent incomplètes puisqu'elles se limitent à l'analyse d'un corpus négligeant l'aspect créatif du langage et le concept de grammaticalité.
De même la primauté des critères formels au dépens des facteurs sémantiques négligeant le champ d'application dans la vie courante, rend l'apprenant incapable d'entretenir une communication réussie. Ajoutant que cette grammaire se limite à l'étude des phrases simples sans tenir compte de l'analyse contrastive et l'analyse systématique des erreurs.

Bref ,une leçon de grammaire selon ces méthodologies est définie par les principales caractéristiques suivantes :

*L'enseignement de la grammaire, effectivement une grammaire de la structure[17] est implicite mais de richesse expressive parce que les implicites situationnels sont mis en valeur par des manipulations guidées et par l'emploi en situation des formes grammaticales que l'apprenant est censé les acquérir et les employer dans d'autres situations.

*La progression grammaticale est rigide, dite linéaire cumulative, voire l'enseignement étant qualifié strictement programmé.

*Cet enseignement implicite a été longtemps jugé comme un non enseignement de la grammaire. Or, il s'agit d'un enseignement implicite inductif qui interdit tout recours à la métalangue et utilise les exercices structuraux sous différentes formes et fonctions à l'oral et à l'écrit.

Ainsi une leçon sur la règle d'usage du pronom "y" en Français par exemple, sera basée sur **« différents exercices mécaniques du type stimulus- réponse sont proposés aux apprenants (La réponse est**

[17] Voir : Premier chapitre : Saussure et les notions de structures et de système.

parfois suivie d'une phase de renforcement, sous la forme d'une approbation de la réponse correcte fournit). Pour faire saisir à l'apprenant que le pronom "y" **peut se substituer à certains noms de lieux, on lui proposera un exercice structural de type suivant .**

Exercice structural de substitution :

stimulus	**réponse**
Elle va à Paris	**Elle y va**
Elle va à Montréal	**Elle y va**
Elle va à New York	**Elle y va**

(…). Mais ce qu'il importe surtout ici de faire ressortir est le fait que le processus privilégié est l'analogie (...) L'apprenant en arrivera à saisir, implicitement et inductivement , la règle sous-jacente aux cas présentés.» [18] .

De même, une leçon , par exemple, sur les adjectifs repose sur les résultats de l'étude de la fréquence d'usage. Selon Gougenheim et Coll : **« On enseignera les formes bel et vieil du masculin (dans des expressions telles que : Un bel enfant, un vieil homme)** » [19].

Alors que**« L'adjectif nouvel, de faible fréquence, ne sera enseigné que dans l'expression nouvel an. Fol et mol ne seront pas enseignés. Aussi meilleur sera enseigné, mais non moindre, ni pire. Dans le cas des démonstratifs, les auteurs suggèrent d'enseigner ça et ce dans c'est et ce qui, ce que. Et ainsi de suite pour les possessifs, les pronoms relatifs, les pronoms et déterminants indéfinis, etc. »**[20].

---

(18) C. Germain et H. Seguin. Ibid. P.P: 26,27.
(19) C. Germain et H. Seguin. Ibid. P: 22.
(20) C. Germain et H. Seguin. Ibid. P: 23

2-2-4.L'approche communicative :

Avec l'approche communicative, l'enseignement/apprentissage de la grammaire cesse d'être sous la dépendance d'un modèle théorique linguistique. Sa méthodologie s'ouvre à l'interdisciplinarité.

Or, les descriptions grammaticales dans ces cadres sont basées essentiellement sur les travaux de Chomsky et de la pragma-linguistique.

Quant à l'activité grammaticale selon cette approche, met en avant une grammaire explicite par le biais des exercices de conceptualisations grammaticales qui s'inscrivent généralement dans des pratiques de communication.

Avec cette approche, la notion de progression grammaticale se complexifie où se côtoient deux types de progression : Progression dans les actes de parole et progression dans les formes grammaticales.

Il s'agit, en effet, d'une progression souple non linéaire, en fonction des besoins des apprenants, et spiralaire (cyclique)(21) :

Dans ce cas les éléments ne s'ajoutent pas comme c'était le cas des méthodologies précédentes (Elément par élément, « step by step »), mais il y a élargissement et approfondissement des actes traités.

Une leçon communicative se découpe en une multitude de micro-activités à partir des supports diversifiés (Extraits de conversation, bande dessinée, documents sociaux, poèmes, publicités, textes authentiques,... etc).

Généralement, son déroulement (22)se présente ainsi :

(21) C. Germain et H. deSeguin. Ibid. P: 122.

(22) A consulter: G. Vigner: Présentation et organisation des activités dans les méthodes. Le F.D.M. Recherche et application, méthode et méthodologie , 1995.

*Une phase préparatoire, de sensibilisation thématique, de mise en place du lexique spécifique au thème.

*Des dialogues, paroles et documents divers qui servent de point d'ancrage situationnel et langagier.

*Des activités d'entraînement où l'on développe l'exploitation du thème.

*Un travail de systématisation qui parfois prend la forme d'un tableau grammatical placé dans la leçon.

*Une ouverture/transposition par les moyens de suppléments et compléments divers.

Au cours de ces phases :

- L'enseignant est un animateur.
- L'erreur n'est pas évitée, au contraire elle est considérée comme une façon de vérifier les hypothèses de l'apprenant sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend.
- Les exercices de conceptualisation sont pratiqués afin de systématiser les réalisations linguistiques des actes de paroles ; sont donc des exercices d'apprentissage.
- Jeux, jeux de rôles et simulations visent l'acquisition et la production.

Tableau récapitulatif de l'activité grammaticale selon les différentes méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère[23] :

La méthodologie traditionnelle	
Théories de référence	- Aucune théorie de référence : Ni linguistique ni d'apprentissage. -Reconduction d'un modèle façonné par l'histoire sans forte cohérence didactique.
Contenus	-La langue est conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions. -Priorité à l'écrit littéraire. -La langue littéraire, but atteint en mobilisant massivement la compréhension/production d'écrits. -L'enseignement de la grammaire est explicite et déductif (se fait en passant des règles aux exercices d'application). -Le lexique (surtout littéraire) n'est pas enseigné systématiquement mais au gré de son apparition dans les textes. -Pas de réelle progression adoptée.
Pratiques pédagogiques	-L'accès à la langue cible se fait par le biais de la traduction et les exercices de thème/version (traduction dans les deux sens). - La langue des apprenants est massivement utilisée en cours. -Erreur non tolérée. Elle est corrigée par l'enseignant.
La méthodologie directe	
Théories de référence	-Théorie linguistique: La phonétique descriptive qui s'attache à l'articulation des sons. ⇒La langue est conçue comme « outil de communication » et non comme « gymnastique intellectuelle ». -Théorie d'apprentissage : L'associationnisme ; association de la forme et du sens; association des idées entre elles.

[23] Source Internet: www.Google.Fr (09/04/2005 à 11h45). Introduction à l'enseignement/ apprentissage du Français langue étrangère.

Contenus	-La priorité donnée à l'oral met en avant les activités de compétence orale/production orale mais les compétences écrites et les productions écrites minorées, ne sont pas pour autant délaissées. -L'enseignement de la grammaire se fait implicitement à partir d'un corpus de phrases et de manipulation jouant principalement sur la substitution des termes. -Le lexique enseigné est celui de la langue de tous les jours, en relation avec les situations abordées. Toutefois cet enseignement est arbitraire et surtout inflationniste. -Pas de progression retenue, simplement des principes tels du connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait, du simple au complexe, du particulier au général organisent l'ordre de représentation du contenu.
Pratiques pédagogiques	-Enseignement direct de la langue cible (Pas de traduction). -Activités de questionnements, de répétition phonétique, de dramatisation.
La méthodologie Structuro-Globale Audio-Visuelle	
Théories de référence	-Théorie linguistique : Le structuralisme qui conçoit la langue comme un système, comme une combinatoire des signes organisée selon des schémas syntaxiques déterminés. -Théorie d'apprentissage: Le béhaviorisme qui envisage l'apprentissage d'une langue comme un processus mécanique de formation d'automatismes.
Contenus	- La langue à enseigner est une langue de communication où l'oral est privilégié et les activités de compétence écrite et production écrite sont différées et minorées. -L'enseignement de la grammaire est implicite et se fait à travers des exercices structuraux plus ou moins contextualisés. -L'enseignement du lexique est limité au lexique de la vie courante. -L'enseignement de la grammaire et du lexique sont strictement programmés: Les enquêtes de fréquence du Français fondamental,tant

	lexicales que syntaxiques constituant la base de la progression.
Pratiques pédagogiques	-Recours unique à la langue cible. -Dialogue, dramatisation et exercices structuraux.
L'approche communicative	
Théories de référence	-La linguistique s'ouvre à la parole, à l'énonciation, à la dimension sociale du langage, à la compétence de communication et ne détient plus une position dominante. On passe de la linguistique appliquée (Méthodologie audiovisuelle) à la didactique des langues qui convoque aussi bien la sociolinguistique, la pragmatique, la psycholinguistique , les sciences de l'éducation,.. etc. -La théorie psychologique de l'apprentissage s'inscrit dans le courant cognitiviste qui considère que tout apprentissage est un processus de construction des connaissances.
Contenus	- L'accent étant mis sur l'apprenant "Centration sur l'apprenant " et non plus sur la démarche méthodologique comme avec la méthodologie audiovisuelle, et ses besoins langagiers: l'enseignement des quatre compétences est programmé selon ses besoins. -L'enseignement de la grammaire, plus ou moins explicite, ne se fait plus seulement des structures grammaticales, mais selon des actes de parole. -L'enseignement du lexique est subordonné aux notions et aux actes de parole travaillés. -La progression linéaire des modèles audio-visuelle est abandonnée.
Pratiques pédagogiques	- La langue première n'est plus frappée d'exclusion :La langue première et langue L_2 alternent selon les activités. -La compétence de communication étant visée, sont mises en avant les activités de jeux de rôles, de simulation où le sens à communiquer prend en compte la dimension sociale de la communication.

Toutes ces méthodologies récapitulées ci-dessus peuvent-être catégorisées selon le mode de représentation du contenu grammatical en deux grandes catégories

-Méthodologies d'enseignement de la grammaire dont l'activité est implicite

(méthodologie directe / méthodologie Structuro Globale Audio-Visuelle.)

-Méthodologies d'enseigement de la grammaire dont lactivité est explicite

(méthodologie traditionnelle / approche communicative.)

Comment ces deux modes de description grammaticale sont présents dans le processus d'enseigement/apprentissage actuel de la grammaire?

Dans ce qui suit (Deuxieme partie), on envisage à déterminer la réponse.

Deuxième partie :

L' apprentissage et l'enseignement actuels de la grammaire.

Premier chapitre:

Représentation, analyse et interprétation des données de questionnaires destinés aux étudiants .

La représentation, l'analyse et l'interprétation des données de questionnaires destinés aux étudiants vont servir de témoins de la conception actuelle des apprenants de grammaire de cette discipline, à sa/ses méthode/méthodes d'enseignment/apprentissage.
Comme elles vont examiner les besoins et compétences réflexives des apprenants pour accéder à la compréhension du fonctionnememt de la langue.

Il est cependant difficile de savoir si tous les éléments ont répondu avec sincérite et encore moins de savoir dans quelle mesure les réponses des apprenants sont réalistes voire leurs aptitudes de compréhension et d'analyse (Voir Méthodologie de travail. La technique de recherche).

1- Représentation en pourcentage des données de questionnaires destinés aux étudiants.

1-1. Représentation en pourcentage des données de la première question :

Q1 : Selon votre acception, qu'est-ce que la grammaire ?		
F	L'apprentissage par cœur des règles et leurs exceptions.	5%
E	L'étude de la structure de la langue.	8,33%
G	Ensemble de règles qu'on suive pour avoir une bonne communication.	3,33%
A	Ensemble des exercices d'une langue, sur sa forme et sa structure.	41,66%
C	Ensemble des règles à partir desquelles on combine des phrases correctes.	10%
B	Ensemble des règles syntaxiques et morphologiques d'une langue .	21,66%
D	Ensemble des règles à pratiquer au niveau de la langue et à accomplir à l'aide de l'apprentissage.	10%

Regroupement des réponses selon les acceptions		
B + C + D + F + G	Acception explicite	50%
A + E	Acception implicite	50%

1-2. Représentation en pourcentage des données de la deuxième question:

Q2 : Accordez-vous une grande importance à :				
La syntaxe	La morphologie	La sémantique	La phonétique	Sans réponses
41,66 %	6,66 %	10 %	31,66 %	10 %

1-3. Représentation en pourcentage des données de la troisième question:

Q3 : Quelle est l'unité de base de l'analyse grammaticale ?				
Le mot	Le monème	Les constituants immédiats	Les syntagmes de la phrase	Sans réponses
10 %	30 %	5 %	53,33 %	1,66 %

1-4. Représentation en pourcentage des données de la quatrième question:

Q4 : Comment l'enseignement/ apprentissage de la grammaire est dispensé ?		
Implicite	Explicite	Sans réponse
68,66%	18,33%	13,33%

1-5. Représentation en pourcentage des données de la cinquième question:

Q5 : Etes-vous satisfaits de la méthode suivie pour votre apprentissage de la grammaire ?		
Oui	Non	Sans réponse
40%	53,33%	6,66%
Justifiez		
- L'aspect visuel facilite l'apprentissage et la compréhension. -Il y a compréhension en exploitant des compétences de réflexion de l'apprenant. - Apprendre l'essentiel.	-Apprentissage automatique -Pas d'explication. -Incompréhension du fonctionnement de la langue. -Exiger plus d'explication voire le niveau des apprenants. -L'implicite est nécessaire mais insuffisant. -Méthode rigide, théorique et n'encourage pas la créativité. - Superficielle et contestable. - Pas d'usage de terminologie grammaticale.	

1-6. Représentation en pourcentage des données de la sixième question:

Q6 : Etes -vous d'accord d'avoir appris la grammaire implicitement à travers les textes ?	
Oui	Non
46,66 %	53, 33 %
Justifiez	
-Ce n'est possible qu'avec beaucoup de lectures -C'est beaucoup plus utile pour apprendre le lexique. -Ça sert d'ancrage des règles dans l'esprit de l'apprenant. -L'apprenant peut émettre des hypothèses.	-L'apprenant n'accède pas à la compréhension du fonctionnement de la langue étudiée. -L'impossibilité d'étudier un texte sans expliciter les règles qu'il contient. -L'explication facilite l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire. -C'est insuffisant d'étudier le texte en implicitement sa grammaire. -Méthode gaspillant le temps et l'effort et non efficace. -Les compétences de l'apprenant ne lui permettent pas de savoir dégager l'explication tout seul. -Apprentissage automatique et de préférence suivre la démarche déductive et l'explication grammaticale.

1-7. Représentation en pourcentage des données de la septième question:

Q7 : Serait-il bénéfique de se référer à votre langue maternelle pour l'explication d'un problème grammatical dans le Français langue étrangère ?	
Oui	Non
16,66 %	83,33 %
Justifiez	
-Il y a quelques ressemblances entre les deux langues. -Pour traiter le phénomène d'interférence en comparant les deux systèmes. -C'est bénéfique pour le lexique. - Pour accéder au but, il faut utiliser tous les moyens exceptionnellement.	-Les deux langues sont différentes -L'explication grammaticale est différente d'une langue à une autre. -Chaque langue a ses règles. -Les deux systèmes sont différents et l'équivalence est impossible. -Ça va régresser le niveau et n'aide pas à la progression grammaticale. -On s'éloigne de l'enseignement du Français, ça va devenir arabisation. -Décourager la communication en Français : Appauvrissement du lexique. -Méthode valable pour les débutants et non pour les apprenants universitaires de spécialité . -Il y aura beaucoup de fautes.

1-8. Représentation en pourcentage des données de la huitième question:

Q8 : L'enseignement/apprentissage de la grammaire devrait-il se faire de manière :	
Implicite	Explicite
21,66 %	78,33 %
Justifiez	
-Encourager la réflexion. -Stratégie de motivation à la recherche.	-L'explication accède à la compréhension. -La démarche déductive est la meilleure pour pratiquer la langue et pour progresser grammaticalement. -La transparence et la simplicité d'apprentissage. -La grammaire devient à la portée de tout le monde. -Tenir compte de la différence des compétences des apprenants et leurs besoins. -La bonne explication grammaticale accède à la créativité.

1-9. Représentation en pourcentage des données de la neuvième question:

Q9 : Vos suggestions pour une meilleure méthode d'enseignement/apprentissage de la grammaire?	
Les apprenant qui ont opté pour l'apprentissage implicite de la grammaire	Les apprenant qui ont opté pour l'apprentissage explicite de la grammaire
-Les exercices seuls sur la structure de la langue ne sont pas suffisants, ils doivent être accompagnés d'explication grammaticale. -Altérer les deux méthodes selon la situation. -Enseigner implicitement la grammaire en première année puis explicitement en deuxième année.	-Encourager l'application de la démarche déductive de la méthode explicite. -Combiner la méthode explicite et celle implicite. -Tenir compte du côté pédagogique de l'application grammaticale. -Encourager la créativité. -Adopter une méthodologie s'inspirant de toutes les méthodologies existantes. -S'intéresser au sens et aux fonctions syntaxiques. -Mettre l'accent sur l'erreur. -Tout dépend des compétences et besoins des apprenants. -L'utilisation des termes grammaticaux de spécialité -Encourager la communication : " C'est en forgeant qu'on devient forgeron" .

2- Analyse et interprétation des données de questionnaires destinés aux étudiants .

2-1. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la première question destinée aux étudiants :

A travers cette question (Q1 du questionnaire destiné aux étudiants), on a voulu connaître comment la grammaire du Français langue étrangère est conçue par ses apprenants, autrement dit : Quel(s) sens attribuent les apprenants au mot "grammaire" ?

Les pourcentages prélevés à partir des réponses fournies par les apprenants (Voir : Représentation en pourcentage des données de questionnaires destinés aux étudiants. Q1) montrent combien leur acception de la grammaire varie, ce qui révèle l'aspect polysémique[1] de cette notion dont les divers sens sont les suivants :

Sens (A) : 41,66 % des apprenants partagent l'opinion que " La grammaire est l'ensemble des exercices d'une langue, sur sa forme et sa structure ".

Sens (B) : 21,66 % des apprenants partagent l'opinion que " La grammaire est l'ensemble des règles syntaxiques et morphologiques d'une langue " .

---

[1] On n'aborde pas ici les significations du mot" Grammaire" selon les orientations pédagogiques adoptées (Grammaire de référence, grammaire d'enseignement, grammaire d'apprentissage) qui sont loins de ce qui constitue ici le centre des propos ;les différentes modalités de description grammaticale (Implicite / Explicite) Pour plus de précisions sur ces orientations pédagogiques. A consulter :
C. Germain et H. Seguin ; Ibid.
H. Boyer, M. Butzback et M. Pendanx; Ibid.
H. Besse et R. Porquier ; Ibid.

Sens (C) : 10% des apprenants partagent l'opinion que " La grammaire est l'ensemble des règles à partir desquelles on combine des phrases correctes " .

Sens (D) : 10 % des apprenants partagent l'opinion que " La grammaire est l'ensemble des règles à pratiquer au niveau de la langue et à accomplir à l'aide de l'apprentissage ".

Sens (E) : 8,33% des apprenants partagent l'opinion que " La grammaire est l'étude de la structure de la langue".

Sens (F) : 5% des apprenants partagent l'opinion que "La grammaire est l'apprentissage par cœur des règles et leurs exceptions ".

Sens (G) : 3,33% des apprenants partagent l'opinion que "La grammaire est l'ensemble des règles qu'on suive pour avoir une bonne communication ".

Les opinions présentées ci-dessus diffèrent entre elles ce qui attribue à la grammaire des fonctions et des objectifs différents.

En analysant **le sens (A)** fourni par 41,66 % des apprenants, il se révèle qu'il s'agit bien d'une définition de la grammaire selon la théorie grammaticale structurale d'où le mot " structure ", mot clef pour la grammaire structurale(2) et le mot " forme " qui évoque la fameuse expression du structuralisme " La langue est une forme, non une substance " (3). Ceci implique que la fonction accordée à la grammaire

(2) Voir: Premier chapitre. La grammaire structurale. Saussure et les notions de structure et de système.
(3) Voir: J. Lyons. Ibid. P : 48.

ici, ainsi que l'objectif d'étude de cette discipline, est l'étude de la langue elle-même[4] synchroniquement et formellemen t [5].

En outre, le mot " exercice " évoque l'automatisme et la systématisation: deux traits pertinents de l'enseignement grammatical selon les méthodologies audio-orales et audio-visuelles dont l'activité grammaticale dénote de l'implicite selon une démarche inductive et dont les descriptions sont empruntés à la grammaire structurale [6].

Ainsi, pour 41,66 % des apprenants, l'acception de l'activité grammaticale est implicite reposant sur le modèle de la grammaire structurale pour la description de la langue.

Au sens(B) fourni par 21, 66 % des apprenants, on fait sortir les mots clefs suivants : Règles / syntaxiques / morphologiques.

D'abord, le mot " Règles " peut signifier "normes", mais aussi "règles de réécriture, de sous-catégorisation syntaxique" qui témoignent de la grammaire générative et transformationnelle : Sens différents mais à traits explicites identiques [7].

Effectivement, dans ce cas, le sens voulu est, ce dernier, associé à la grammaire générative et transformationnelle, parce que le mot " Règles" va être succédé par ceux de " syntaxiques" et "morphologiques" : Traits pertinents de la grammaire générative et transformationnelle en

---

[4] "L'étude de la langue en elle-même et pour elle-même " était la dernière expression de l'ouvrage de Saussure : Cours de linguistique générale.

[5] Voir : Premier chapitre. La grammaire distributionnelle. Principe d'immanence.

[6] Voir : Deuxième chapitre de la présentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère. Les méthodologies audio-orale et audio-visuelle.

[7] Quel que soit le sens attribué au mot " règle " , son emploi signifie qu'il y a une activité grammaticale explicite parce que " règle " implique description verbalisée des régularités de la langue en utilisant le métalangage. Donc: Grammaire explicite.

constituant la composante de base dans l'analyse et la description grammaticale[8], alors que la grammaire traditionnelle dite normative s'intéresse seulement aux règle logico-sémantiques ce qui exclut le sens du "norme ".

Ceci implique que la fonction accordée à la grammaire ici, de même que son objectif, convergent vers le caractère génératif de la langue qui vise enfin du compte les règles d'usage et les règles d'emplois ; but partagé avec les partisans de l'approche communicative[9]. Sachant que le but principal de la grammaire générative et transformationnelle est de rendre explicite le savoir implicite du locuteur suivant une démarche inductive, il s'agit ici donc d'une grammaire qui se veut être explicite.

Ainsi, pour 21,66 % des apprenants, l'acception de l'activité grammaticale est explicite dont les descriptions sont empruntées à la grammaire générative et transformationnelle .

Au sens (C) fourni par 10 % des apprenants, l'accent est mis sur les termes suivants : Règles/Combine/ Phrase correctes.

Alors, il s'agit encore une fois de " Règles ", c'est-à-dire d'une activité grammaticale explicite. Or, à la différence du sens (B), les apprenants se montrent plus explicite en mettant l'accent sur le côté combinatoire de la phrase, autrement dit sur la syntaxe du moment que cette dernière s'intéresse à la combinaison des unités linguistiques, qui constitue les fondements d'une description grammaticale chomskienne. Mais surtout sur ce qui renvoie directement à la grammaire générative

[8] Voir : Premier chapitre. Analyse grammaticale selon la théorie générative et transformationnelle de Chomsky.

[9] Voir : Deuxième chapitre de la présentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère. L'approche communicative.

et transformationnelle : Sur l'expression " Phrases correctes " qui évoque les principes de grammaticalité et d'acceptabilité de la grammaire générative et transformationnelle [(10)].

Ceci implique que le sens de la notion " Grammaire ", sa fonction et son objectif rejoignent à tout ce qui était dit au sens (B).

Ainsi, pour 10 % des apprenants, l'activité grammaticale est encore explicite dont les descriptions sont empruntées à la grammaire générative et transformationnelle.

Au sens (D) fourni par 10 % des apprenants, la réponse recueillie confirme de manière décisive le sens du mot " Grammaire " indiqué aux deux sens précédents (Sens B et sens C). Les apprenants pour bien exprimer ce sens, ont utilisé les termes : Règles/ Pratique des règles/ Accomplissement de pratiques à l'aide de l'apprentissage.

Par ce fait ,on ajoute au sens donné au mot " Règles " dans les cas précédents, le sens de "compétence " ;concept clef de la grammaire générative et transformationnelle parce que le mot" Règles " est associé à la pratique qui évoque un autre concept clef de la grammaire générative et transformationnelle: Il s'agit bien de " la performance"[(11)].

En plus de ces deux termes pertinents, l'expression " accomplissement de pratique à l'aide de l'apprentissage " traduit le caractère récursif génératif de la langue et l'aspect indéfini de la production linguistique. Notant que les travaux de Chomsky et ceux de l'approche communicative ne seraient

(10) Voir: Premier chapitre. La grammaire générative et transformationnelle. Concepts clefs de la grammaire générative et transformationnelle.

(11) Voir: Premier chapitre. La grammaire générative et transformationnelle. Concepts clefs de la grammaire générative et transformationnelle.

que provisoires et en perpétuel devenir, c'est-à-dire des travaux à accomplir.

Ainsi, on ajoute à 21,66 % et 10 % des apprenants, un autre pourcentage de 10 % des apprenants qui acceptent l'activité grammaticale comme explicite.Donc les descriptions sont empruntées à la grammaire générative et transformationnelle.

Au sens (E) fourni par 8,33 % des apprenants, il s'agit d'une grammaire de la structure voire l'expression employée " La grammaire est l'étude de la structure de la langue ". Donc, on aboutit à la même acception donnée au sens (A), c'est-à-dire que dans ce cas la grammaire se résume dans son aspect formel et immanent.

Ainsi, pour 8,33 % des apprenants, qu'on doit les ajouter à 41, 66 % des apprenants, l'acception de l'activité grammaticale est implicite reposant sur le modèle de la grammaire structurale pour la description de la langue.

Au sens(F) fourni par 5 % des apprenants, la grammaire est considérée comme "L'apprentissage par coeur des règles et leurs exceptions " : Hypothèse de base de l'enseignement grammatical traditionnel qui postule qu'on possède une langue quand on en apprend les règles et qu'à chaque règle correspondent des exceptions dont on est censé à apprendre par cœur[(12)]. Il s'agit donc d'une grammaire explicite suivant une démarche déductive.

Ainsi, une minorité de 5 % des apprenants ont une acception explicite de l'activité grammaticale dont les descriptions sont inspirées de la

[(12)] Voir : Deuxième chapitre. Les grandes tendances méthodologiques de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère. La méthodologie traditionnelle.
De même, voir : Deuxième chapitre : Présentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère. La méthodologie traditionnelle.

grammaire traditionnelle.

Au sens(G) fourni par 3,33 % des apprenants,deux mots sont mis en lumière : " Règles " et " Communication " pour déterminer les fondements d'une description grammaticale, tel que : La coexistence de ces deux mots ensemble implique un sens explicite de l'activité grammaticale selon une approche communicative.

Notant que le mot " Règles ", dans cette réponse, a été associé également un autre mot " Règle qu'on suive " ce qui invoque le caractère dirigé du processus d'apprentissage.

Ceci pourrait remettre en question notre interprétation,car,en effet, la "Règle " si signifie "Norme", l'apprentissage serait orienté, si non -si elle signifie "Règles de réécriture et de sous-catégorisation syntaxique"- l'apprentissage se mènerait selon des fins communicatives. On a opté pour la deuxième interprétation supposant que l'apprenant n'a pas su choisir le mot qui convient pour relier "Règle " à " Communication ", c'est-à-dire pour relier entre fonction et objectif.

Bref, dans les deux cas, il s'agit d'une activité grammaticale explicite. On ajoute à cette activité le caractère communicatif étant donné qu'il pourrait exister des activités grammaticales d'objectif communicatif, toutefois orientées, tel le cas du "Manuel d'Archipel" contenant des exercices de conceptualisation(13) plus ou moins orientés.

Ainsi, pour 3,33 % des apprenants, l'acception de l'activité grammaticale est encore explicite selon des objectifs communicatifs.

(13) Voir : Deuxième chapitre. Les modes de description grammaticale du Français langue étrangère. La grammaire explicite. Traits pertinents d'un enseignement explicite de la grammaire.

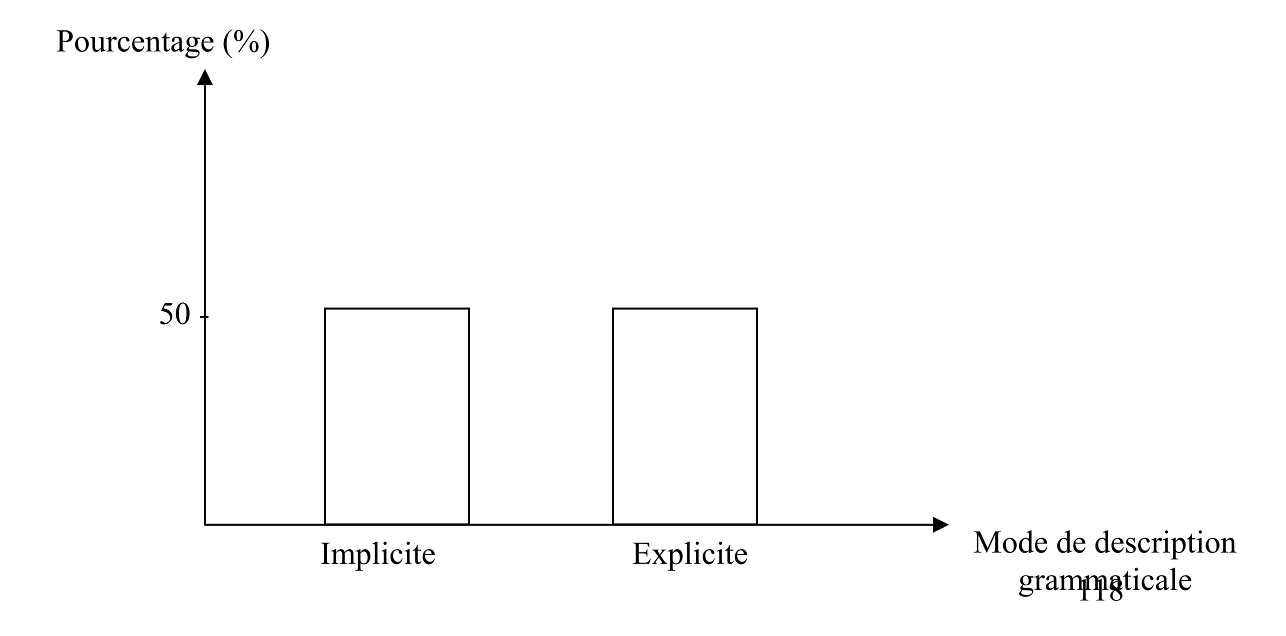
En somme, comparant les réponses données par les apprenants et l'interprétation résultante de cette réponse, on déduit ce qui suit :

- L'emploi du mot "Grammaire" par les apprenant correspond à des points de vue différents mais qui oscillent entre deux acceptions : Implicite ou explicite.
- Le regroupement des réponses selon deux acceptions en tenant compte de leur pourcentage donnent les résultats suivants :
  - Sous la rubrique "Acception explicite" : On a les réponses **B**,**C**,**D**,**F** et **G** avec un pourcentage de 50 % des apprenants.
  - Sous la rubrique "acception implicite" : On a les réponses **A** et **E** avec un pourcentage de 50 % des apprenants.

Ceci veut dire que l'activité grammaticale selon l'acception des apprenants peut se mener selon deux modes de description grammaticale, à pourcentage égalitaire (50 % : Mode implicite et 50 % : Mode explicite).

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant les modes de description grammaticale selon l'acception des étudiants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-2. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la deuxième question destinée aux étudiants :

Actuellement, la grammaire est une discipline qui s'attache au traitement de la langue dans tous ces aspects (Phonétique/phonologique, morphologique, sémantique et syntaxiques); ce qui attribue au mot "Grammaire" l'épithète "polysémique".

Ainsi, à travers cette question Q2 (Voir: Questionnaire destiné aux étudiants.Annexe 2), on vise à identifier l'aspect qui se voit prioritaire par les apprenants.

En effet, cette question est tributaire à la première du fait qu'accorder la priorité à l'un des aspects d'études de cette discipline dépend de l'acception qu'en a l'apprenant. Par conséquent, cette question autant qu'elle est révélatrice, elle est une question de vérification qui sert à démontrer le degré de sincérité et de conscience des apprenants répondant à la première question.

Les pourcentages prélevés à partir des choix effectués par des apprenants (Voir: Représentation en pourcentage des données de questionnaires distribués aux étudiants. Q2) en leur sollicitant de cocher une seule case parmi quatre pour désigner l'aspect prioritaire selon leur acception vont confirmer les résultats obtenus en Q1, tel que :

41,66 % des apprenants accordent une grande importance à l'aspect syntaxique de la langue.

31, 66 % des apprenants accordent une grande importance à l'aspect phonétique/phonologique de la langue.

10 % des apprenants accordent une grande importance à l'aspect sémantique de la langue.

10 % des apprenants se montrent indifférents envers cette question : (Sans réponse) .

6,66 % des apprenants accordent une grande importance à l'aspect morphologique.

Donc, presque la moitié (41,66 %) de l'échantillon prélevé accorde la priorité de l'aspect syntaxique de langue, c'est-à-dire : La syntaxe qui constitue la composante de base de la grammaire générative et transformationnelle qui s'intéresse à la combinaison des unités linguistiques telles les syntagmes (SN,SV et SP).

Alors que 31, 66 % des apprenants se mettent d'accord sur la priorité de l'aspect phonétique/phonologique de la langue qui constitue le champ d'investigation de la grammaire structurale de Martinet étant donné que ce dernier a mis en lumière le caractère de la double articulation de la langue en monèmes et en phonèmes [(14)].

Mais 10% des apprenants insistent sur l'importance de l'aspect sémantique de la langue. Par conséquent, ils mettent en valeur une grammaire qui se veut sémantique ; objets de la grammaire traditionnelle et même de celle dite générative et transformationnelle où l'une s'intéresse au sens des mots isolés[(15)] et l'autre se sert au sens pour distinguer les phrase grammaticale[(16)].

Néanmoins, une minorité de 6, 66 % des apprenants accorde une grande importance à l'aspect morphologique de la langue, c'est-à-dire au côté

(14) Voir: Premier chapitre. Le fonctionnalisme. Principe de double articulation.

(15) Voir: Premier chapitre. La grammaire traditionnelle. Caractéristiques essentielles de la grammaire traditionnelle.

(16) Voir: Premier chapitre. La grammaire générative et traditionnelle. Concepts clefs de la grammaire distributionnelle.

formel de la langue, un des traits pertinents de la grammaire structurale notamment celle du Bloomfield qui se base sur la théorie des constituants immédiats [17].

Quant à 10 % des apprenants qui n'ont pas répondu à cette question , leur indifférence serait interprétée soit par une incompréhension des divers aspects d'étude de la langue ce qui veut dire que leur réponse fournie en Q1 était aléatoire, soit par une non connaissance totale de ces aspects ("état dangereux" pour un apprenant de deuxième année dont la spécialité est la langue de notre étude), soit par des problèmes d'identification de leurs connaissances.

Ainsi, on peut citer les aspects d'études de la langue selon leur correspondance à tel ou tel mode de description grammaticale (Implicite/Explicite) [18] en se référant à l'analyse et l'interprétation qu'on vient de dégager de chaque réponse présentée en pourcentage :

-Les aspects syntaxique et sémantique sont respectivement liés à la grammaire générative et transformationnelle, et, à la grammaire traditionnelle.

-Les aspects morphologique (Formel) et phonologique (Oral) dénotent de la grammaire structurale.

[17] Voir: Premier chapitre. Le distributionnalisme. Principes de la grammaire distributionnelle.

[18] On note bien ici que le fait de lier un aspect d'étude de la langue à un modèle grammatical s'est effectué selon le centre d'intérêt de chaque modèle. Ceci n'exclut pas l'importance des autres aspects pour le même modèle, prenant comme exemple : Le cas du modèle de chomsky dont la composante de base est la syntaxe. Or ceci ne nie pas l'importance de la sémantique, de la morphologie et de la phonologie pour la construction de son modèle.

Par conséquent, les apprenants qui accordent une grande importance(19) aux aspects syntaxique et sémantique ont une acception explicite de l'activité grammaticale suivant une démarche déductive et/ou inductive.Tandis que ceux qui accordent une grande importance aux aspects morphologiques et phonologiques ont une acception implicite de l'activité grammaticale suivant une démarche inductive.

En définitive, on aura :

51,66 % des apprenants ont une conception explicite de la grammaire.

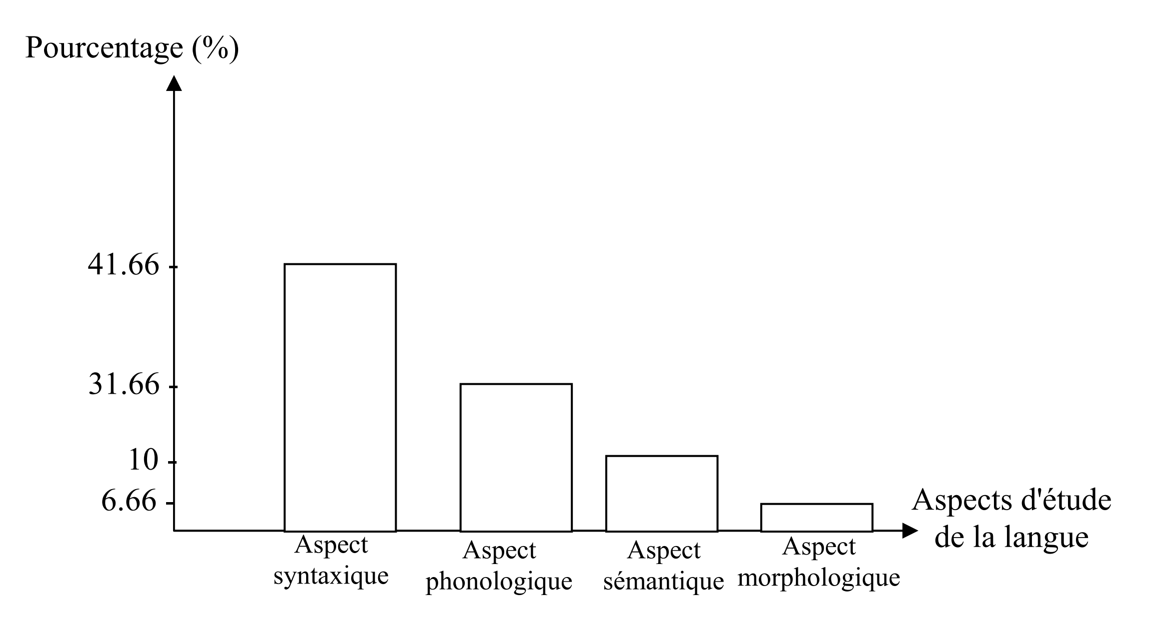
48,32 % des apprenants ont une conception implicite de la grammaire.

Comparant ces pourcentages avec ceux présentés en Q1, les résultats sont approximatifs ce qui confirme l'idée que la description grammaticale peut se mener selon deux modes de description (Implicite et/ou explicite) avec un pourcentage égalitaire.

(19) Les apprenants accordent une grande importance à l'aspect syntaxique de la langue. Ceci se fait selon leur acception et leurs besoins, car, en effet, tous les aspects sont importants, reste que l'un pourrait mieux accéder à la progression et la compréhension des apprenants que d'autres.

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant la priorité de l'aspect syntaxique de la langue selon les besoins exprimés par les apprenants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-3. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la troisième question destinée aux étudiants :

On a posé à travers ce questionnaire (Voir : Questionnaire destiné aux étudiants. Annexe 2) une question ouverte, sur l'unité de base de l'analyse grammaticale, qui peut être vue comme un exercice d'évaluation des connaissances des apprenants sur les différents systèmes grammaticaux. Comme elle, voire les résultats obtenus en cette question, va assurer la crédibilité des réponses précédentes.

En voici les pourcentages dégagés à partir des réponses des apprenants :

53,33 % des apprenants ont proposé "Les syntagmes de la phrase" comme unité de base de l'analyse grammaticale.

30 % des apprenants ont proposé "Le monème" comme unité de base de l'analyse grammaticale.

10 % des apprenants ont proposé "Le mot" comme unité de base de l'analyse grammaticale.

5 % des apprenants ont proposé "Les constituions immédiats" comme unité de base de l'analyse grammaticale.

1, 66 % des apprenants se montrent indifférents envers cette question : (Sans réponse)

Les apprenants, donc, ont proposé des réponses différentes : Syntagmes de la phrase/ Monème/ Mot/ Constituants immédiats où chaque réponse renvoie à une théorie grammaticale bien précise (Théorie de la grammaire générative et transformationnelle / Théorie du fonctionnalisme / Théorie de la grammaire traditionnelle/ Théorie du distributionnalisme) . Le choix de telle ou telle unité linguistique dépend de la conception du mot

"Grammaire" et de la priorité accordée à l'un des aspects d'étude de la langue (Voir: Analyse et interprétation des données du Q1 et Q2).

Par conséquent, plus de la moitié (53,33 %) des apprenants ont opté pour "Les syntagmes de la phrase" comme unité de base de l'analyse grammaticale.

Sachant que cette unité linguistique est intimement liée à la composante syntaxique (La notion du syntagme formée du même radical que syntaxe) et à la grammaire générative et transformationnelle (Voir: Premier chapitre. La grammaire générative et transformationnelle), on déduit que :

Les 53,33% des apprenants en mettant l'accent sur "Les syntagmes de la phrase ", ils viennent de confirmer la réponse de 41, 66 % des apprenants accordant une grande importance à l'aspect syntaxique de l'étude de la langue ainsi que celle de 50% des apprenants acceptant l'activité grammaticale explicite.

Alors que, les 30 % des apprenants qui ont proposé "Le monème" comme unité de base de l'analyse grammaticale (Sachant que cette unité constitue le fondement de l'analyse fonctionnelle de Martinet qui met en valeur l'aspect phonologique de la langue), en fait, ils viennent de confirmer la réponse de 31,66% des apprenants qui accordent une grande importance à l'aspect phonologique de l'étude de la langue ainsi que celle de 50 % des apprenants acceptant l'activité grammaticale implicite.

Les 10 % des apprenants opté pour "Le mot" comme unité de base de l'analyse grammaticale renvoient, sans doute, à la grammaire traditionnelle (Voir: Premier chapitre: Analyse grammaticale selon la théorie traditionnelle. Les unités de base de l'analyse grammaticale

traditionnelle) qui se veut sémantique. Ainsi, ces apprenants viennent de confirmer la réponse de 10 % des apprenants accordant la priorité de l'aspect sémantique de l'étude de la langue et de 50 % des apprenants qui ont une acception explicite de l'activité grammaticale.

Les 5 % des apprenants qui ont proposé "Les constituants immédiats " comme unité de base de l'analyse grammaticale, par leur proposition, ils mettent en valeur l'analyse distributionnelle de Bloomfield. Sachant que cette analyse se base sur l'aspect formel de la langue, cette partie de l'échantillon donc (5 % des apprenants) vient de confirmer la réponse de 6,66 % des apprenants qui accordent une grande importance à l'aspect morphologique de l'étude de la langue ainsi que celle de 50 % des apprenants dont l'acception de l'activité grammaticale est implicite.

Quant à 1,66 % des apprenants, aucune réponse n'est fournie. Ceci pourrait être interprété par une défaillance dans leur acception à l'activité grammaticale et par conséquent leur incompréhension des divers aspects de l'étude de la langue due au manque d'information sur les différents systèmes grammaticaux. Comme il pourrait être interprété comme une révélation des difficultés qu'éprouvent les apprenants pour identifier leurs connaissances et pour les mettre en place.

Ainsi, comparant les résultats obtenus dans cette question (Q3) avec ceux des deux précédentes(Q1, Q2), on note qu'en cette question(Q3), les apprenants expriment de la même manière avec des pourcentages approximatifs à ceux présentés en Q2 l'ordre de priorité des aspects de l'étude de la langue où la primauté est à l'aspect syntaxique. Egalement, en se référant à l'analyse donnée en cette question (Q3) ,il est

clair que 63,33 % des apprenants accordent une grande importance à l'activité grammaticale explicite alors que 35 % des apprenants accordent une grande importance à l'activité grammaticale implicite.

Ceci mettrait, apparemment, en question les résultats obtenus en Q1.

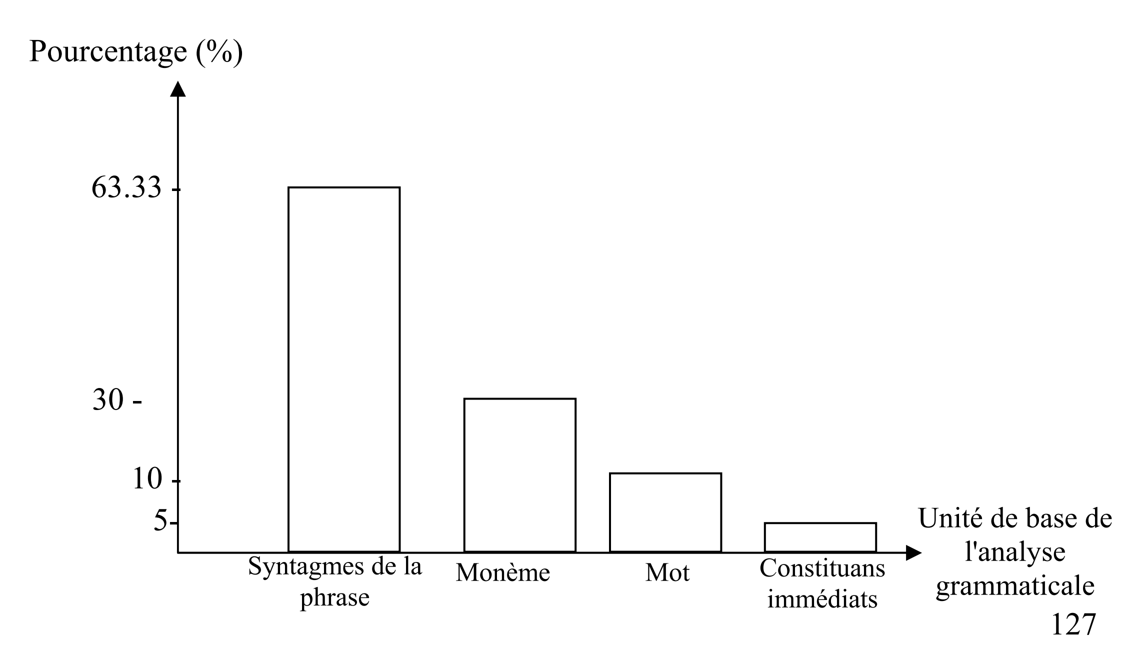
Or, les résultats se correspondent mutuellement voire le pourcentage des apprenants indifférents envers la question Q2 (10 %) et la question Q3 (1,66%) qui peut parasiter les résultats.

Comme il faut tenir compte du degré de conscience des apprenants et de leurs aptitudes pour choisir le concept exprimant leur acception ainsi pour entamer une analyse grammaticale.

Bref, les résultats sont approximatifs, alors ce qui importe est que l'aspect syntaxique est prioritaire pour l'étude d'une langue comme le Français langue étrangère où l'activité grammaticale doit se mener explicitement sans exclure le mode implicite de cette activité.

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant les unités de base de l'analyse grammaticale selon l'usage des apprenants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-4. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la quatrième question destinée aux étudiants :

Après avoir posé trois questions (Q1, Q2 et Q3) servant à identifier et à démontrer les deux modes de représentation grammaticale (Implicite/Explicite) en privilégiant l'aspect syntaxique de l'étude de la langue.On entame, par cette question(Q4), un autre type des questions qui s'attachaient au domaine de l'enseignement de la grammaire.

Ainsi, à travers cette question(Q4) [20], on vise à déterminer sous quel mode de représentation grammaticale est exposé le contenu grammatical en classe de langue.

On a obtenu les pourcentages ci- après:

68,33 % des apprenants affirment qu'il s'agit d'une activité grammaticale implicite.

18,33 % des apprenants affirment qu'il s'agit d'une activité grammaticale explicite.

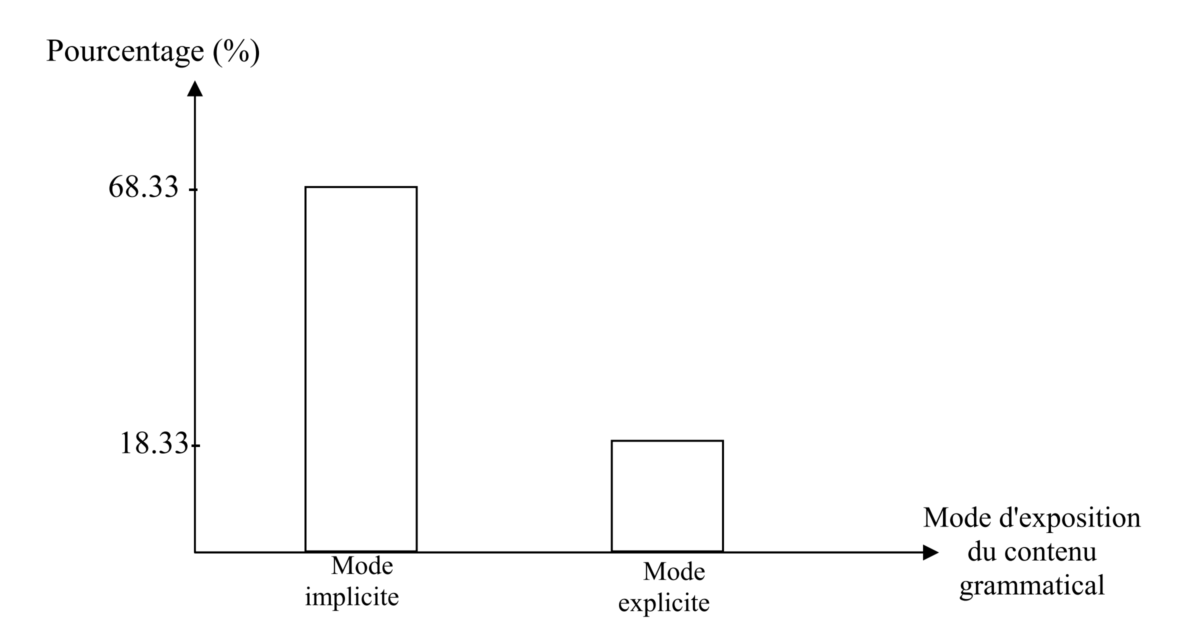
13,33 % des apprenants se montrent indifférents envers cette question : (Sans réponse).

Comparant les résultats figurés en pourcentage, on déduit qu'il s'agit d'une activité grammaticale où le mode implicite prédomine du moment que 68,33 % le témoignent. Notant que les 13,33 % des apprenants qui n'ont pas répondu à cette question, en fait, seraient-ils la même partie de l'échantillon qui se montrait indifférente envers les Q2 et Q3, étant donc considérés comme facteurs parasites dont on doit tenir compte lors de l'analyse (sans les éliminer de l'échantillon).

[20] Voir: Questionnaire destiné aux étudiants figuré en Annexe2.

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant le(s) mode(s) d'exposition du contenu grammatical, selon les affirmations des apprenants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005, au cours du processus d'enseignement/apprentissage de la grammaire.



2-5. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la cinquième question destinée aux étudiants :

Les apprenants par le biais de cette question (Q5. Voir : Questionnaire destiné aux étudiants. Annexe 2) se servent de contrôleurs qui vont examiner la méthode avec laquelle est dispensé leur enseignement/apprentissage.

On les a sollicités de répondre à cette question (Q5) en exprimant leur satisfaction ou non-satisfaction envers la méthode qu'ils viennent d'indiquer en Q4. Comme on a fait appel à leurs compétences de réflexion et d'argumentation lorsqu'ils justifient leur réponse.

Par ce fait, notre tâche serait plus facile pour détecter les aspects positifs ainsi que négatifs de cette méthode.

Bref, on a relevé les pourcentages suivants :

40 % des apprenants disent "Oui" pour exprimer leur satisfaction.

53,33 % des apprenants disent "Non" pour exprimer leur non-satisfaction.

6, 66 % des apprenants se montrent indifférents envers cette question : (Sans réponse)

Quant aux apprenants exprimant leur satisfaction, présentent les points suivants pour argumenter leur thèse ; on les considère comme aspects positifs de la méthode appliquée :

- L'aspect visuel facilitera l'apprentissage et la compréhension.
- Il y a compréhension en exploitant les compétences de réflexion de l'apprenant.
- Apprendre l'essentiel.

Alors que ceux qui sont non satisfaits, avancent de la manière suivante

pour argumenter leur thèse, ils servent, en effet, à détecter les aspects négatifs de cette méthode :

-Apprentissage automatique.

-Pas d'explication.

-Incompréhension du fonctionnement de la langue.

-Il faut exiger plus d'explication voire le niveau des apprenants.

-L'implicite est nécessaire mais insuffisant.

-Méthode rigide, théorique, n'encourage pas la créativité.

-Méthode superficielle et contestable.

-Il faut utiliser la terminologie grammaticale dans une activité grammaticale.

Comparant les résultats obtenus en cette question avec les résultats de la question précédente, on présume que les 40 % des apprenants qui se montrent satisfaits seraient:

- Des apprenants appréciant l'aspect positif de la méthode implicite qui se résume dans leur expression " L'aspect visuel facilite l'apprentissage et la compréhension ".

-Des apprenants très compétents alors qu'ils n'ont pas besoin d'explication pour comprendre comment fonctionne la langue étudiée, c'est-à-dire qu'ils sont aptes de comprendre en exploitant leur compétence de réflexion.

-Des apprenants considérés comme facteurs parasites, voir leur indifférence : "Apprendre l'essentiel ".

Tandis que les 53,33 % des apprenants qui se montrent non satisfaits seraient :

-Des apprenants contestant la méthode implicite en révélant ses aspects

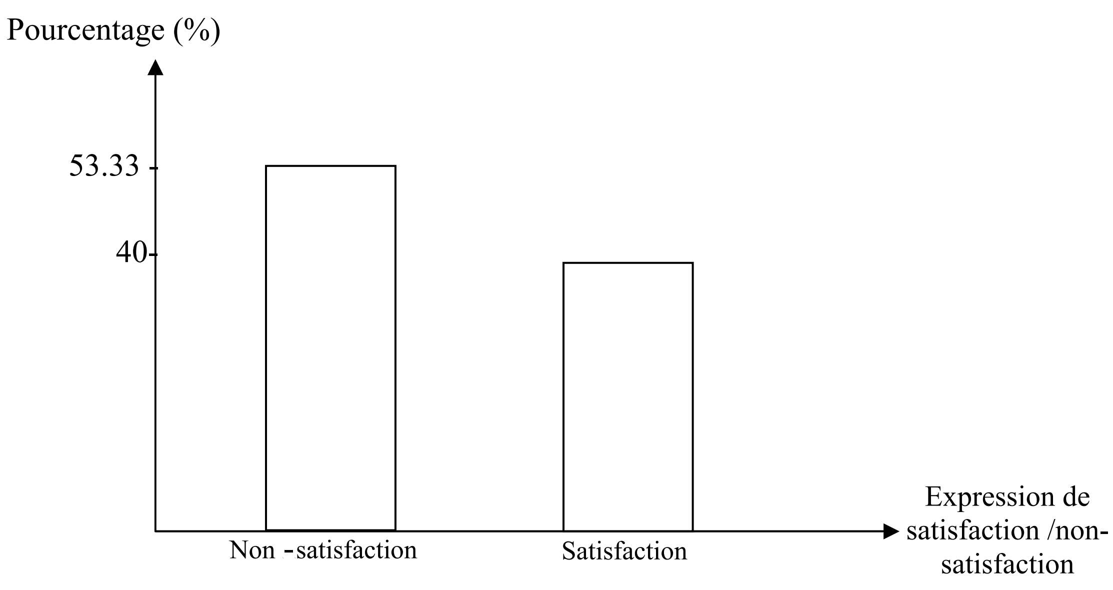
négatifs qui se résument dans leurs expressions :" Apprentissage automatique / Pas d'explication / Incompréhension du fonctionnement de la langue / Méthode superficielle et contestable ".

-Des apprenant dont les compétences ne leur permettent pas d'accéder à la compréhension :" Il faut exiger plus d'explication voire le niveau des apprenants".

-Des apprenants qui proposent une autre méthode qui va coexister avec celle qu'ils appliquent pour combler ses carences : " L'implicite est nécessaire mais insuffisant / Méthode rigide théorique, n'encourage pas la créativité / Il faut utiliser la terminologie grammaticale dans une activité grammaticale " : Il s'agit donc de la méthode explicite qui va coexister avec celle dite implicite.

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant le degré de satisfaction/non satisfaction des apprenants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005 quant à la méthode appliquée au cours de leur processus d'enseignement/ apprentissage de la grammaire.



2-6. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la sixième question destinée aux étudiants :

L'un des outils pédagogiques empruntés à un enseignement implicite de la grammaire est le texte. L'utilisation de ce dernier pour apprendre et/ou pour enseigner la grammaire est une technique très connue chez les méthodologues directs qui s'inspirent des textes littéraires de la grammaire traditionnelle pour procéder à une activité grammaticale implicite [(21)].

La question qu'on vient de poser sur l'utilisation de comme tel outil pour apprendre la grammaire implicitement n'est pas oiseuse. Elle est insérée dans le champ global de ce questionnaire pour mettre sous l'œil de l'apprenant un exemple parmi l'ensemble des techniques pédagogiques[(22)] d'un enseignement implicite de la grammaire et pour évaluer son importance selon les besoins des apprenants ce qui va confirmer ou infirmer son efficacité.

Alors en posant la question (Q6) ainsi, on fait une évocation implicite d'un enseignement implicite de la grammaire. Par conséquent, cette question est intimement liée à la précédente (Q5)

Les pourcentages obtenus sont les suivants :

46,66 % des apprenants répondant " Oui " pour confirmer l'efficacité d'usage de cette technique.

53,33 % des apprenants répondant " Non " pour infirmer l'efficacité d'usage de cette technique.

[(21)] Voir: Deuxième chapitre. Présentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère. La méthodologie directe.

[(22)] Voir: Deuxième chapitre. Les modes de description grammaticale du F.L.E. La grammaire implicite. Traits pertinents…

Les apprenants qui disent " Oui " (46,66 % des apprenants) justifient leur réponse ainsi :

-L'apprentissage implicite de la grammaire à travers les textes n'est pas possible qu'après plusieurs lectures.

- Ça sert d'ancrage des règles dans l'esprit de l'apprenant.

-L'apprenant peut émettre des hypothèses.

Quant aux apprenants qui disent " Non " (55.33% des apprenants) la justifient de la manière qui suit :

- L'apprenant n'accède pas à la compréhension du fonctionnement de la langue étudiée.

-Il est impossible d'étudier un texte sans expliciter les règles qu'il contient.

-L'explication facilite l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire.

-Il est insuffisant d'étudier le texte en implicitant sa règle.

-C'est une technique gaspillant le temps et l'effort et non efficace.

-Les compétences de l'apprenant ne lui permettent pas de savoir dégager l'explication tout seul.

-L'apprentissage automatique devrait être supplanté par une démarche déductive qui dénote de l'explication grammaticale.

Une simple comparaison, entre les pourcentages collectés de cette question (Q6) et ceux collectés de la question précédente(Q5), montre combien les résultats se ressemblent, tel que:

Pour Q5 : 53,33 % ; disent " Non " pour exprimer leur insatisfaction d'avoir prédominé l'activité grammaticale implicite au cours de leur apprentissage de la grammaire.

Pour Q6 : Le même pourcentage (53, 33 %) , disent " Non " pour infirmer l'efficacité d'un enseignement implicite de la grammaire an moyen des textes.

Il s'agit du même pourcentage et du même idée exprimée.

Pour Q5 : 40 % ; disent " Oui " pour s'opposer à ceux disant " Non " en cette question(Q5).

Et 6,66 % des apprenants étant considérés comme facteurs parasites.

Pour Q6 : 46,66 % (40 % + 6,66 %) des apprenants disent " Oui " pour s'opposées à ceux qui disent " Non " en cette question (Q6).

A cette question (Q6) , et, grâce à l'exemple "Des textes comme technique…",les facteurs parasites ont su mettre en place leurs connaissances. Alors qu'ils se rejoignent au parti qui dit "Oui ".

Ceci traduit, avec toute transparence, les besoins des apprenants à une activité grammaticale explicite pour combler les carences de la méthode d'enseignement/ apprentissage.

En ce qui concerne les justifications présentées par chaque parti, on commence par le parti dont l'opinion encourage l'usage des textes comme technique d'enseignement implicite de la grammaire. Ces 46,66 % des apprenants selon leur justification pourraient être catégorisés ainsi :

-Des apprenants qui conçoivent la grammaire comme un objet culturel **« Une gymnastique intellectuelle »** [23]. Cette acception est liée au modèle grammatical auquel ont été empruntés les textes utilisés dans cette technique : Modèle de la grammaire traditionnelle.

En effet, leur expression "après plusieurs lectures" renvoie au concept "gymnastique intellectuelle " alors que l'expression " apprendre le lexique " renvoie à l'aspect culturel de la langue.

-Des apprenants partisans de l'apprentissage automatique par répétition et mémorisation voire l'expression " ancrage…dans l'esprit ".

-Des apprenant très compétents capables d'émettre des hypothèses.

Tandis que le parti dont l'opinion récuse l'usage des textes comme technique d'enseignement implicite de la grammaire, c'est-à-dire les 53, 33 % des apprenants, pourrait être catégorisé de cette manière. :

-Des apprenants prennent à revers la méthode implicite: " Technique gaspillant le temps et l'effort et non efficace ".

-Des apprenants dont les compétences ne leur permettent pas d'accéder à la compréhension du fonctionnement de la langue sans recourir à l'explication.

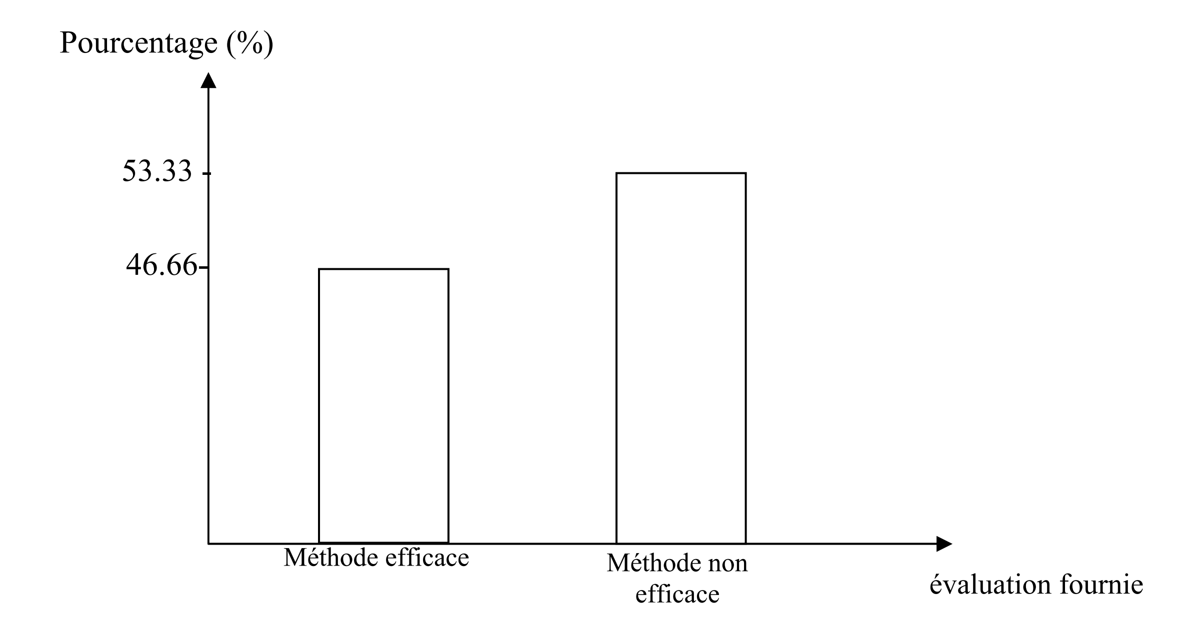
-Des apprenants insistant sur l'impossibilité d'avancer une activité grammaticale implicite, toute seule, sans l'accompagner d'une activité explicite. Celle-ci " Facilite l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire " et le recours à comme telle activité est inévitable car sans la mise au jour d'un certain nombre de régularités grammaticales, une perception intelligente du texte est impossible.

[23] Voir: C. Germain & H. Seguin. Ibid. P :19.

Donc, les résultats obtenus de cette question confirment ceux obtenus de la précédente.

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant l'évaluation de la méthode d'enseignement implicite de la grammaire à travers les textes selon les besoins des apprenants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-7. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la septième question destinée aux étudiants :

A l'instar de la question précédente (Q6) , mais cette foix, dans le but de mettre sous l'œil de l'apprenant une technique pédagogique d'un enseignement classique de la grammaire explicite(24). On a posé cette question (Q7) sur l'intérêt de la traduction pédagogique en langue maternelle pour l'explication d'un problème grammatical dans le Français langue étrangère.

Cette question, par conséquent, va accéder à la réflexion sur d'autres phénomènes linguistiques tels les interférences ainsi que de l'erreur.

Ce, c'est parce qu'en faisant recours à la traduction, l'apprenant se trouvera en face de deux systèmes linguistiques (Notre cas : Langue arabe et langue française) qui ne sont, non plus, isomorphes, c'est-à-dire qu'ils ne découpent pas la réalité de la même manière. Donc, l'apprenant est censé à conceptualiser les différences et les ressemblances (Linguistique contrastive / Grammaire comparée).

Cette réflexion comparative ne date pas de la traduction, car, en effet, l'apprenant s'y intéresse et l'exerce de manière implicite(25) alors que cette technique de traduction la rend explicite. C'est pourquoi, lors de se servir de la langue maternelle pour comprendre, construire ou conceptualiser les

(24) L'enseignements de la grammaire selon cette méthodologie classique dite méthodologique Grammaire-traduction est incessamment fait recourt à la traduction en langue maternelle pour expliquer la grammaire.
Voir : Deuxième chapitre. Les grandes tendances méthodologiques de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère. La méthodologie traditionnelle.

(25) Entre sa langue maternelle et la langue étrangère, l'apprenant intériorise la grammaire, c'est-à-dire qu'à partir des repères dont il dispose dans sa langue maternelle et des ressources de son environnement, il pourra produire des énoncés acceptables

règles en langue étrangère, on se doit de connaître, en gardant vigilance envers, les risques d'interférences[(26)]et des erreurs[(27)].
Ainsi, cette question qui traitera l'intérêt de la traduction, grâce aux justifications fournies par les apprenants en argumentant leur réponse, va mettre également en lumière les notions d'interférences et d'erreurs.
Bref, voici les pourcentages prélevés.
16,66 % des apprenants accordent leur intérêt à cette technique de traduction pour l'explication de la grammaire.
83,33 % des apprenants la contestent.

La majorité des apprenants (83,33 % des apprenants) pénalisent l'intégration de la langue maternelle dans leurs pratiques langagiers pour les raisons suivantes :
-Les deux langues sont différentes.
-L'explication grammaticale est différente d'une langue à une autre.
-Chaque langue a ses règles.
-Les deux systèmes sont différents et l'équivalence est impossible.
-Ça va régresser le niveau et n'accède pas à la progression grammaticale.
-Décourager la communication en Français : Appauvrissement du lexique.
-On s'éloigne de l'enseignement du Français ;ça va devenir arabisation.
-Méthode valable pour les débutants et non pour les apprenants universitaires de spécialité.
Ces justifications, selon l'idée exprimée, pouvaient être regroupées de la manière suivante :

[(26)] Voir: Deuxième chapitre. Les modes de description grammaticale du Français langue étrangère. La grammaire explicite. Traits pertinents d'un enseignement explicite de la grammaire.
[(27)] Voir: Premier chapitre. Ibid.

- Exclusion de la langue maternelle voire la rupture entre les deux systèmes qui ne sont pas isomorphes.
- Refus de recourir au Sabir, de faire de la charabia, rebutant de la progression des apprenant.
- Conception négative de la notion d'erreur en utilisant le terme "faute" à sens péjoratif et qui dénote de la méthodologie monolithique d'hier[(28)].

En fait, le regroupement des justifications fournies par 83,33 % des apprenants (Voir ci-dessus) montrent leur refus à la technique de traduction qui pourrait être rebutante à leur progression, mais révèle beaucoup plus l'influence de la méthode implicite avec laquelle est menée leur enseignement/apprentissage de la grammaire (Voir Q4) sur leur manière de concevoir les faits linguistiques tels: L'interférence et l'erreur ainsi que sur leur raisonnement.

De la manière de leur méthode d'enseignement/apprentissage, ces apprenants conçoivent négativement ces deux faits qui sont en réalité inévitables dans un quelconque processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère où l'apprenant recourt consciemment, c'est-à-dire d'une manière explicite à travers la traduction ou inconsciemment, c'est-à-dire de manière implicite à travers leur grammaire intériorisée, à la comparaison entre les deux systèmes celui de sa langue maternelle et celui de la langue étrangère étudiée. Alors qu'il vaudrait mieux les mettre en lumière pour détecter les difficultés des apprenants et pour connaître les causes d'erreurs à éviter. Donc,au lieu de répudier la faute en la considérant comme voie ouverte à de mauvaises habitudes, on doit la

(28) Voir: R.Galisson. Ibid. PP :43 et 44.

concevoir positivement comme une partie d'un processus normal d'apprentissage ou encore mieux comme un facteur de progrès non négligeable [29].

Avant de passer à l'autre parti qui constitue la minorité des apprenants accordant leur intérêt à cette technique de traduction, on note à titre de comparaison que les apprenants qui affirment à la question Q4 qu'il s'agissait d'une activité grammaticale implicite (Ils avaient un pourcentage de 68, 33 %) ainsi que ceux considérés comme facteurs parasites (Ils avaient un pourcentage de 13,103 %) dans cette question Q4 seraient les mêmes qui conçoivent négativement le phénomène d'interférence et la notion d'erreur en Q7 (83,3 3 %= 68, 33 %+ 13,3 3 %).

Partant au parti présenté par le pourcentage de 16,66 % des apprenants (Pourcentage approximatif à celui des apprenants qui affirment en Q4 qu'il s'agissait d'une activité grammaticale explicite : 18, 33 %), cette minorité des apprenants raisonnent, ainsi, l'intérêt qu'ils accordent à cette technique :

- Il y a quelques ressemblances entre les deux langues .

(Par ce raisonnement, les apprenants avouent l'existence de quelques ressemblances entre les deux systèmes, ce qui permettra de dresser les passerelles entre ces deux systèmes de langue pour entamer l'activité de comparaison).

-Pour traiter le phénomène d'interférence en comparant les deux systèmes.

(Ce raisonnement veut dire que les apprenants sont conscients de l'importance du phénomène d'interférence qui sert à détecter les erreurs conçues, donc, positivement dans ce cas.)

---

(29) voir: R.Galisson. Ibid. PP: De 57à 64.

-Bénéfique pour le lexique :

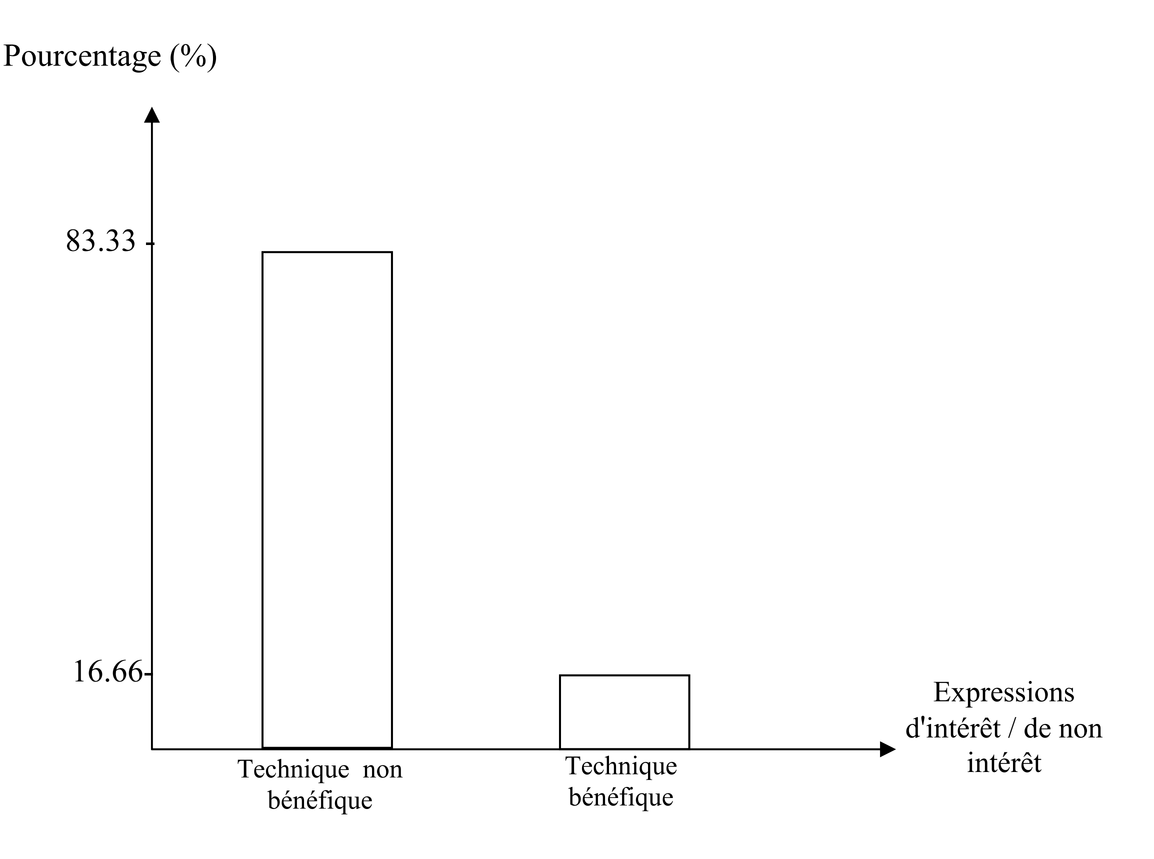
(Cette expression nous fait connaître l'attachement de ces apprenants à l'ancienne méthodologie Grammaire-traduction).

-Pour accéder au but, il faut utiliser tous les moyens exceptionnellement.

(Les apprenants émettant cet énoncé pour raisonner leur accord à l'intérêt de cette technique de traduction, sont des apprenants qui la considèrent comme "Une bouée de sauvetage pour les apprenants en difficultés").

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant l'intérêt de la traduction en langue maternelle pour l'explication d'un problème grammatical selon les besoins des apprenants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-8. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la huitième question destinée aux étudiants :

Au niveau de cette question, les résultats obtenus seront décisifs puisqu'on a dirigé l'apprenant directement vers l'hypothèse de ce présent travail en lui faisant choix entre méthode implicite ou méthode explicite.

Les pourcentages prélevés sont les suivants :

78,33 % des apprenants ont opté pour un enseignement/apprentissage explicite que la grammaire.

21,66 % des apprenants ont opté pour un enseignement/apprentissage implicite de la grammaire.

Quant aux premiers constituant la majorité raisonnent leur réponse ainsi :

-L'explication accède à la compréhension.

-La démarche déductive est la meilleure pour pratiquer la langue et progresser grammaticalement.

-La transparence et la simplicité d'apprentissage.

-La grammaire devient à la portée de tout le monde.

-Tenir compte de la différence des compétences des apprenants et leurs besoins.

-La bonne explication grammaticale accède à la créativité.

Parallèlement, les seconds constituant la minorité, leur raisonnement se réduit à :

-Encourager la réflexion.

-Stratégie de motivation à la recherche.

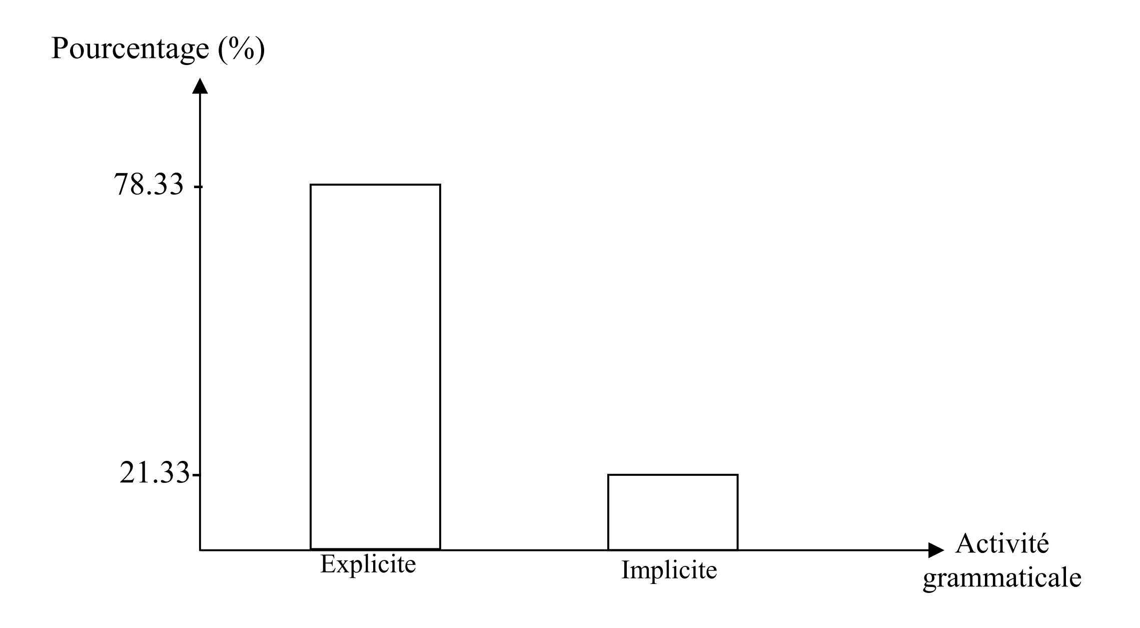
Donc, la majorité des apprenants (78,33 % des apprenants) exigent l'application d'une activité grammaticale explicite pour des raisons ainsi

que des fins linguistique, pédagogique /didactique et éducative / sociale.
Les objectifs linguistiques se résument dans le fait que l'activité grammaticale explicite accède à la compréhension du fonctionnement de la langue ce qui va aboutir à la progression grammaticale des apprenants soit par le biais de la démarche déductive en se référant explicitement à la règle et à la métalangue pour guider leur production grammaticale, soit au moyen d'une démarche inductive en émettant des hypothèses à vérifier ; ce qui encourage la créativité du sujet parlant (Voir: Premier chapitre. Objectif de la grammaire générative et transformationnelle).
Alors que les objectifs pédagogiques se résument dans le fait de tenir compte des besoins des apprenants et de leurs compétences (Pédagogie différenciée) car, en effet, l'accès au sens, la conception des notions telles "Interférence" et "Erreur" et les capacités de compréhension et de production diffèrent d'un apprenant à un autre alors qu'en exlpiquant qu'en tenant compte de ces différences.
Derrière ces objectifs linguistiques et pédagogiques découlent des objectifs éducatifs qui visent tant le champ d'enseignement que celui de la vie courante.
En fait, l'activité grammaticale explicite sert à former des apprenants ayant un esprit analytique et argumentatif : Apte de réfléchir pour expliquer un problème grammatical ou n'importe quel problème de la vie courante, comme ils sont aptes d'émettre des hypothèses à vérifier en les critiquant avec transparence ce qui témoigne d'un citoyen autonome et simple dont l'expression est claire et précise.
Or, cette activité explicite toutefois qu'elle est indispensable, elle sera insuffisante si l'apprenant ne la combine pas à une activité implicite du

moment que cette dernière encourage la recherche et sollicite l'intelligence de l'apprenant.

Représentation graphique :

Diagramme en bâton représentant l'intérêt de l'activité grammaticale explicite dans le processus d'enseignement/ apprentissage selon les besoins des apprenants de la deuxième année au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-9. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la neuvième question destinée aux étudiants :

Le questionnaire dont on vient d'analyser et d'interpréter les données(questionnaire destiné aux étudiants) a été introduit en premier lieu par une série de questions (Q1, Q2, Q3) qui mettent en valeur la notion de grammaire, les aspects d'étude de cette discipline et ses différentes analyses. Puis, afin de franchir le domaine d'enseignement/ apprentissage de cette discipline, ce questionnaire a été également condensé par une autre série de questions (Q4, Q5, Q6, Q7,Q8) autant qu'elles étaient d'identification du problématique de ce présent travail, elle était de vérification de son hypothèse.

Enfin, en guise de conclusion, il a été achevé par une question (Q9) étant considérée comme question synthèse de l'analyse et l'interprétation de ces données. En voici les réponses.

Les apprenants opté pour l'apprentissage implicite de la grammaire, ont répondu à cette question de la manière suivante :

-Les exercices seuls sur la structure de la langue ne sont pas suffisants, ils doivent être accompagnés d'explications grammaticales.

-Altérer les deux méthodes selon la situation.

-Enseigner implicitement la grammaire en première année puis explicitement en deuxième année.

Alors que les apprenants opté pour l'apprentissage explicite de la grammaire, ont proposé ce qui suit :

-Encourager l'application de la démarche déductive de la méthode explicite.

-Combiner la méthode explicite et celle implicite.

-Tenir compte du côté pédagogique de l'application grammaticale.
-Encourager la créativité.
-Adopter une méthodologie s'inspirant de toutes les méthodologies existentes.
-S'intéresser au sens et aux fonctions syntaxiques.
-Mettre l'accent sur l'erreur.
-Tout dépend des compétences et besoins des apprenants.
-L'utilisation des termes grammaticaux de spécialité.
-Encourager la communication: C'est en forgeant qu'on devient forgeron.

Les réponses présentées ci-dessus convergents vers la même idée: L'idée de l'éclectisme du mode de représentation du contenu grammatical pour mener à bien le processus d'enseignement/apprentissage de la grammaire du Français langue étrangère, tel que ce dernier serait caractérisé par les traits suivants :
-L'enseignement/apprentissage de la grammaire serait procédé suivant deux modes de représentation grammaticale (Implicite/Explicite) selon les besoins, les compétences et la situation de communication des apprenants
-Au cours d'une activité grammaticale, l'usage de la métalangue et de la description grammaticale verbalisée est indispensable.
-Faire recours à la règle explicitement pour guider la production grammaticale des apprenants.
-Mettre l'accent sur le sens et les fonctions syntaxiques.
-Détecter les erreurs et identifier les causes d'interférence.
-Proposer des exercices structuraux d'ordre mécaniques et autres de conceptualisation d'ordre fonctionnels.

-Encourager la créativité par la production des textes authentiques, des jeux ou des jeux de rôle.

-Faire solliciter l'intuition des apprenants pour expliquer les problèmes linguistiques.

-Encourager la représentation visuelle des activités grammaticales pour faciliter l'explication.

-L'enseignant peut remplir plusieurs rôles selon les besoins des apprenants en devenant donc "animateur" qui encourage la communication entre les apprenants en classe et qui leur exige l'explication grammaticale de leurs activités mises en œuvre.

Deuxième chapitre:

Représentation, analyse et interprétation des données de questionnaires destinés aux enseignants .

La représentation, l'analyse et l'interprétation des données de questionnaires destinés aux enseignants vont déterminer avec précision la/les méthode/méthodes d'enseignement actuel de la grammaire selon le mode d'exposition de ses contenus tout en dégagent l'esquisse de la méthode qui pourrait accéder à la compréhension du fonctionnement de la langue.

Donc, ce chapitre constitue l'étape décisive de l'enquête de ce travail du moment que ses données vont confirmer ou infirmer l'hypothèse de cette recherche.

1- Représentation en pourcentage des données de questionnaires destinés aux enseignants .

1-1. Représentation en pourcentage des données de la première question:

Q1 : Quelle méthode d'enseignement/apprentissage appliquez-vous pour enseigner la grammaire ?	
Implicite	Eclectique (explicite / implicite)
50 %	50 %

1-2. Représentation en pourcentage des données de la deuxième question:

Q2 : Quel serait le bilan critique de cette méthode (que vous venez d'indiquer en Q1) ?	
Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement implicite de la grammaire.	Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement éclectique de la grammaire.
- L'apprentissage de la grammaire devient automatique. -Emettre des hypothèses qui s'avèrent pertinentes.	Bon, en tenant compte des besoins et situations .

1-3. Représentation en pourcentage des données de la troisième question:

Q3 : Pour faire comprendre à vos apprenants le fonctionnement de la langue étudiée, comment procédez-vous ?	
Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement implicite de la grammaire.	Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement éclectique de la grammaire.
-Pousser l'apprenant à réfléchir. -Emettre des hypothèses.	-Tenir compte de la situation du problème. -Recourir à la grammaire classique et à la grammaire de Chomsky. -Résolution et raisonnement.

1-4. Représentation en pourcentage des données de la quatrième question:

Q4 : Envisagerez-vous à appliquer une autre méthode pour accéder à la progression grammaticale de vos apprenants ?	
Oui	Non
50%	50%

1-5. Représentation en pourcentage des données de la cinqième question:

Q5 : Si, oui. Quelle méthode proposez-vous?	
Méthode proposée	Justification
Explicite	-Déterminer les données de base. -Simplifier et accéder à la compréhension.

1-6. Représentation en pourcentage des données de la sixième question:

Q6 :Quelle sont les techniques pédagogiques utilisées de votre part pour faciliter à vos apprenants l'apprentissage de la grammaire?	
Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement implicite de la grammaire	Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement éclectique de la grammaire.
-Exercices structuraux et oraux. -Travaux de groupes (Corpus / micro- conversations et textes).	-Mettre la maîtrise de la grammaire au service du sens (A saisir ou à produire).

1-7. Représentation en pourcentage des données de la septième question:

Q7 : Vos suggestions pour une meilleure méthode d'enseignement/apprentissage de la grammaire ?	
Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement implicite de la grammaire.	Les enseignants qui ont opté pour l'enseignement éclectique de la grammaire.
-La cohabitation entre la méthode implicite et la méthode explicite. -Favoriser la réflexion et l'explication sur les différentes problèmes grammaticaux.	-La correction grammaticale doit être le souci de tous les enseignants. -Programmer, enseigner le module de syntaxe en première année et en deuxième année.

2- Analyse et interprétation des données de questionnaires destinés aux enseignants .

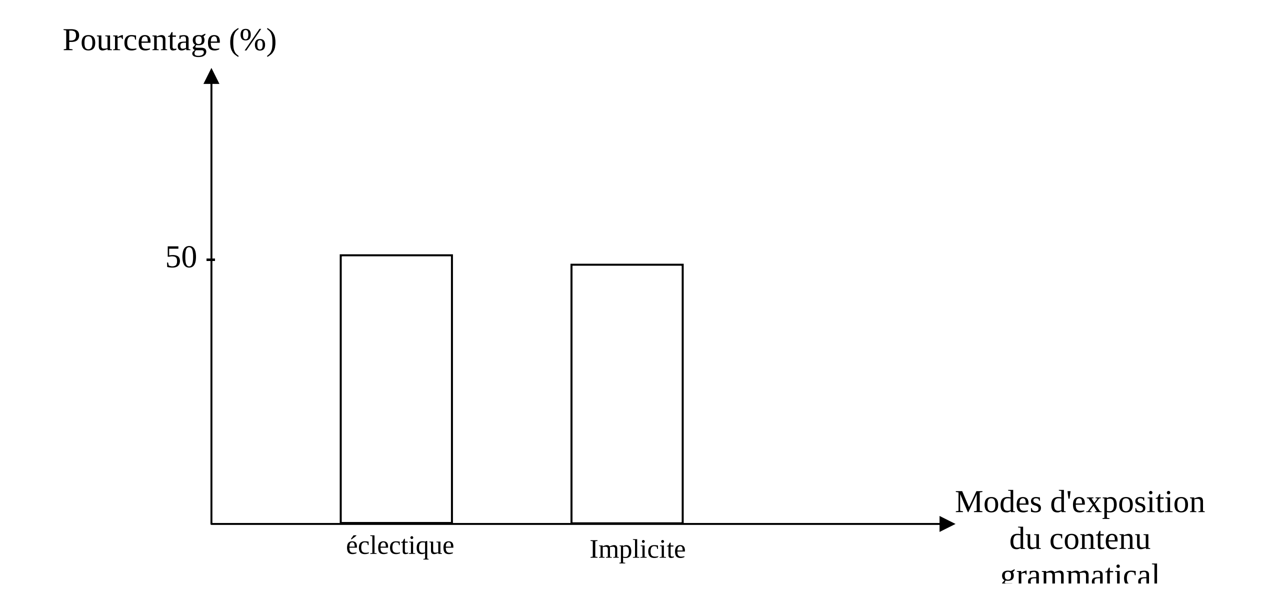
2-1. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la première question destinée aux enseignants :

On ne saurait dissocier la question de l'apprentissage de la question de l'enseignement d'une langue étrangère, c'est pourquoi on a effectué également, par le biais d'un questionnaire,une enquête auprès des enseignants dont les données de la première question seront à analyser et à interpréter sur-le-champ.
La première question de ce questionnaire (Q1.Voir: Questionnaire destiné aux enseignants. Annexe 2) vise à identifier la (les) méthode (s) d'enseignement de la grammaire de l'ensemble des éléments de l'échantillon du corps des enseignants.
Les pourcentages prélevés à partir de leur réponse sont les suivants :
Ceux qui appliquent la méthode implicite étaient de 50 % de pourcentage alors que ceux qui appliquent la méthode éclectique, c'est-à-dire la méthode empruntant au deux méthodes implicite et explicite, étaient de même pourcentage (50 % de pourcentage).

Ceci veut dire que la moitié des enseignants pratiquent une activité grammaticale implicite et que l'autre moitié a opté pour une approche éclectique où l'activité grammaticale oscille entre implicite et explicite.
Les résultats donc, dès le départ, révèlent la diversité de méthodes d'enseignement de la grammaire ce qui implique une activité grammaticale diversifiée.

Présentation graphique :

Diagrammes en bâton représentant les modes d'exposition du contenu grammatical selon l'affirmation des enseignants de la grammaire de la deuxième année, du Français langue étrangère au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-2. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la deuxième question destinée aux enseignants :

On est sorti de la question Q1 conscient qu'il n'y a pas de méthode unique sur laquelle se baserait l'enseignement/apprentissage de la grammaire: Pour certains enseignants, il s'agit d'un enseignement implicite alors que pour autres, c'est tout à fait l'éclectisme.

Voire cette diversité, on se doit de savoir laquelle doit être supplantée par l'autre ou laquelle la plus cohérente et la plus convenable aux besoins des apprenants.

Pour ce faire, on a sollicité les enseignants qui viennent de répondre à la première question(Q1) d'établir le bilan critique de leur méthode d'enseignement en dégageant avec sincérité les aspects négatifs ainsi que positifs parce qu'en fin du compte, chaque méthode quelle que soit la solidité ou l'intensité de ses fondements aurait en quelque part au moins un aspect négatif d'où ce souci de renouvellement méthodologique qui fait de l'enseignant un apprenant éternel en constante auto-évaluation.

Par conséquent, on a eu sous les yeux les réponses suivantes :

-Pour les enseignants opté pour l'enseignement implicite de la grammaire: L'aspect négatif se présente dans l'automatisme, c'est-à-dire que selon cette méthode l'apprentissage de la grammaire devient automatique. Quant à l'aspect positif de cette méthode, selon leur expression, réside dans le fait d'émettre des hypothèses qui s'avèrent pertinentes.

-Parallèlement, les enseignants opté pour l'enseignement éclectique de la grammaire conçoivent la méthode positivement en tenant compte des besoins et situations.

Quant aux enseignants adoptant la méthode implicite, en dressant leur appréciation globale, ont utilisé deux expressions de charge sémantique très forte pour désigner l'aspect négatif et l'aspect positif de leur méthode mise en place ; sont respectivement : "Apprentissage automatique"et "Hypothèses pertinentes".

Effectivement, tout apprentissage implicite de la grammaire tel celui des méthodologies directe, audio- orale et audio-visuelle[(1)] est automatique raison pour laquelle ont cédé leur place à l'approche communicative[(1)], du moment que ces méthodologies s'appuyaient sur la répétition et la mémorisation par le biais des exercices structuraux de substitution et de transformation ce qui réduit la tâche des apprenants à la réception, la fixation et l'utilisation des connaissances jusqu'à ce qu'elle devienne une habitude, c'est-à-dire: Des réflexes conditionnés. De même, cet apprentissage, voire le refus du recours à la règle ou à n'importe quelle explication grammaticale, s'appuyait sur l'intuition de l'apprenant pour comprendre le fonctionnement de la langue étudiée. Donc, l'apprenant est censé d'émettre des hypothèses selon ses compétences et aptitudes de réflexion pour accéder à la compréhension. Or, pourrait-il y accéder ? Autrement dit : Les apprenants avec leurs aptitudes actuelles, qui se voient hétérogènes et en régression, pourraient-ils accéder tous seuls à la réflexion sans l'utilisation de la règle ou de l'explication grammaticale ?

En ce qui concerne les enseignants soutenant la méthode éclectique, ont noté "Implicite / Explicite", se montrent satisfaits envers la méthode de

---

[(1)] Voir: Deuxième chapitre . Représentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère.
Méthodologie directe / audio-orale et audio-visuelle / approche communicative.

leur enseignement étant donné qu'ils tiennent compte des "besoins" et des " situations".

Sachant que l'acception de cet éclectisme diffère de manière de faire de chaque enseignant, tel qu'il pourrait être conçu comme "bricolage" ou comme manque de formation si les activités grammaticales implicites et/ou explicites sont présentées dans un ordre aléatoire. Or, ne serait-il pas le cas du moment que ces enseignants, selon leur affirmation, tiennent compte des besoins des apprenants et des situations d'apprentissage pour présenter le contenu grammatical de manière cohérente.

2-3. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la troisième question destinée aux enseignants :

Après avoir identifié les différentes méthodes d'enseignement de la grammaire appliquée par le corps des enseignants en détectant les aspects négatifs ainsi que positifs de chacune d'elles, on vise à travers cette question (Q3. Voir: Questionnaire destiné aux enseignants. Annexe 2) de dégager l'esquisse du schéma du cours de chaque méthode selon lequel l'enseignant procède pour faire comprendre à ses apprenants le fonctionnement de la langue étudiée.

Par conséquent, telles étaient les réponses fournies :

Quant aux enseignants suivant une activité grammaticale implicite, lors de leur enseignement, ont répondu qu'ils poussent l'apprenant à réfléchir et à émettre des hypothèses.

Alors que les enseignants suivant une activité éclectique pour enseigner la grammaire ont répondu de la manière suivante :

- Tenir compte de la situation du problème.
-Recourir à la grammaire classique et à la grammaire de Chomsky.
-Résolution et raisonnement.

Donc, à travers la réponse fournie par le premier parti dont l'activité grammaticale est implicite, il se révèle que les enseignants sont conscients de l'aspect négatif de la méthode implicite qu'ils viennent d'indiquer en Q2. Alors qu'ils, pour faire comprendre à leurs apprenants le fonctionnement de la langue étudiée , tentent d'exploiter l'aspect positif de cette méthode par sollicitation des aptitudes réflexives des apprenants. Néanmoins, il paraît que cette activité de réflexion se fait machinalement

en poussant l'apprenant. Donc, ce dernier devient conditionné (Stimulus-Réponse).

En ce qui concerne le second parti dont l'activité grammaticale est éclectique ,il apparaît que les enseignants ont fait une sélection raisonnée voire le schéma du cours auquel ils procèdent leur activité, tel qu'ils empruntent à la grammaire traditionnelle et à la grammaire de Chomsky (Grammaire générative et transfomationnelle) lors de leur description grammaticale, ils tiennent en compte des besoins langagiers des apprenants et de la situation du problème. En plus il encouragent la résolution et le raisonnement.

Alors, selon la situation du problème et les besoins des apprenants, leur activité grammaticale serait implicite, donc, ils empruntent à la grammaire traditionnelle pour la description grammaticale tel le cas de la méthodologie directe. (2) Aussi, ils encouragent la réflexion pour résoudre le problème (recourir à l'intuition).

Si non, leur activité grammaticale serait explicite en empruntant à la grammaire traditionnelle, pour décrire la langue selon une démarche déductive, et/ou à la grammaire générative et transformationnelle suivant une démarche inductive.

Comme ils encouragent le raisonnement et l'argumentation pour résoudre le problème en recourant lors de l'explication à un métalangage simple bien évidemment accessible pour aider les apprenant et non les gêner.

(2) Voir: Deuxième chapitre . Représentation de l'activité grammaticale dans les méthodologies de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère.La méthodologies directe.

2-4. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la quatrième question destinée aux enseignants :

Cette question(Q4 : Voir. Questionnaire destiné aux enseignants. Annexe 2) est tributaire aux questions précédentes du moment qu'elle sert à quantifier en pourcentage l'auto-évaluation des enseignants à leur méthode d'enseignement/apprentissage de la grammaire.

Notant que le fait d'envisager l'application d'une autre méthode n'implique pas l'échec de la précédente ni son déclin, il s'agit donc d'une reformulation ou d'un simple ajustement de méthode aux besoins et aux compétences des apprenants.

Les pourcentages prélevés à partir des réponses fournies par les enseignants sont les suivants :

La moitié des enseignants (50 % des enseignants) envisageront à appliquer une autre méthode pour mieux accéder à la progression grammaticale de leurs apprenants.

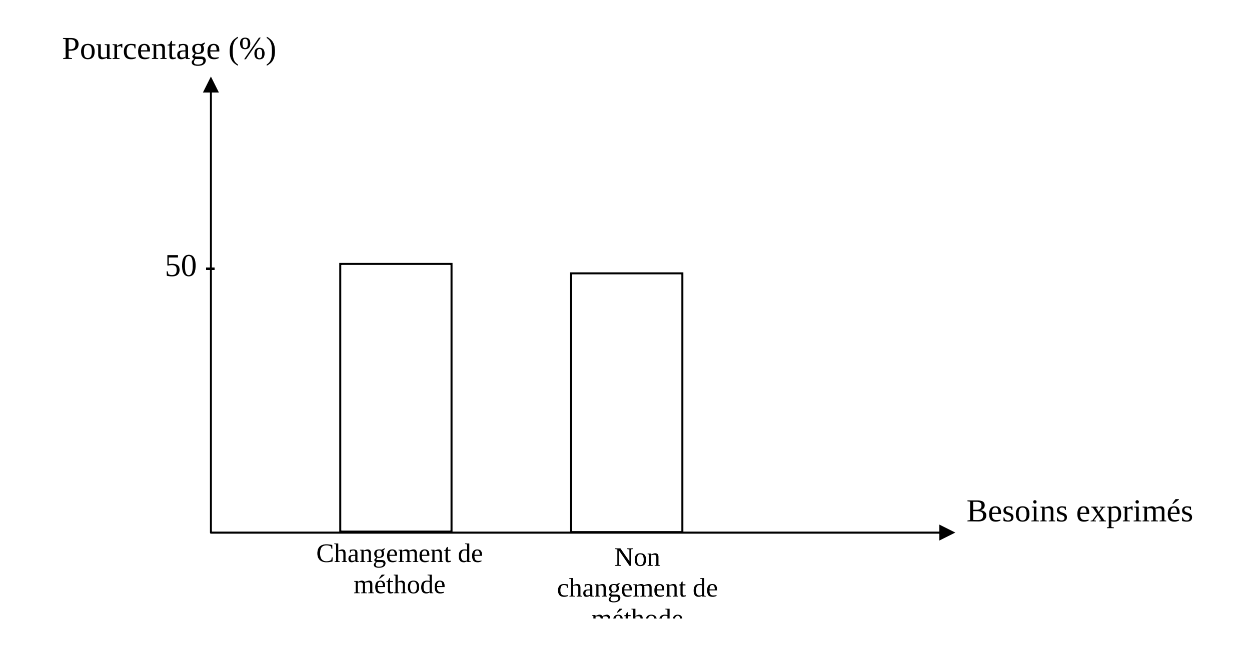
L'autre moitié (50 % des enseignants) n'ont pas cette intention de renouveler la méthode.

En fait, les résultats s'expriment par eux-mêmes qu'il y aurait un changement de méthode utilisée et qu'il y ait une carence dans la méthode appliquée qui invoque ce changement pour améliorer le rendement d'apprentissage.

Or, les résultats obtenus de cette question(Q4) n'affirment pas laquelle des deux méthodes, indiquées en Q1, qui suscite ce besoin de renouvellement.

Représentation graphique :

Diagrammes en bâton représentant les besoins de renouvellement méthodologique chez les enseignants de la grammaire, de la deuxième année, du Français langue étrangère au département de Français à Batna durant l'année 2004/2005.



2-5. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la cinquième question destinée aux enseignants :

Il était nécessaire de formuler cette question destiné aux enseignants (Q5. Voir: Questionnaire destiné aux enseignants. Annexe 2) qui envisageront à appliquer une autre méthode (Il ont été d'un pourcentage de 50 % de l'ensemble de l'échantillon des enseignants) pour reconnaître la méthode sur laquelle est mise la question de renouvellement. Ceci permettra de détecter la carence et d'estimer dans quel sens serait cet ajustement et à quelle fin.

Ainsi, on a obtenu les réponses suivantes :

-La méthode proposée pour combler les carences de la méthode appliquée est la méthode explicite.

-Les enseignants ont justifié leur choix par le fait que cette méthode vise à déterminer les données de base et à simplifier ainsi qu'à accéder à la compréhension.

Le fait de proposer la méthode explicite signifie que ces enseignants qui ont le souci de renouveler leur méthode d'enseignement ne l'appliquent pas.

Sachant que les enseignants optant pour une méthode éclectique (Voir : Q1) l'appliquent selon les besoins et les compétences de leurs apprenants. Alors, on déduit que ces enseignants qui proposent l'application de la méthode explicite pour combler les carences de leur méthode sont les mêmes enseignants optant pour une méthode implicite(Voir :Q1).

Ceci, veut dire que la question est mise sur la méthode implicite. Autrement dit : Les enseignants mettent en cause la méthode implicite

afin de faire disparaître son aspect négatif (Voir: Q2) qu'est l'apprentissage automatique en recourant à la méthode explicite.
Celle-ci, par opposition à la méthode implicite, permet de déterminer les données de base grâce à une description grammaticale verbalisée qui recourt à la règle et au métalangage du système linguistique étudié.

Par conséquent, l'enseignement/apprentissage de la grammaire va être simplifié en explicitant la réflexion sur le fonctionnement de la langue,ce qui amène l'apprenant à émettre des hypothèses sur le système étudié , les justifier et les vérifier avec son groupe-classe en présence de l'enseignant qui accepte les phrases grammaticales produites par ses apprenants.
Ainsi ; il y aurait accès à la compréhension de la langue et surtout de son fonctionnement.
Notant bien ,avant d'entamer l'analyse et l'interprétation des données recueillies de la question suivante (Q6), que les enseignants qui appliquent la méthode implicite en proposant la méthode explicite pour compléter leur méthode d'enseignement se rejoignant à l'autre parti opté pour l'éclectisme où les deux méthodes implicite et explicite se complètent.

2-6. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la sixième question destinée aux enseignants :

Pour faciliter l'apprentissage de la grammaire, l'enseignant, que ce soit dans une activité grammaticale implicite ou explicite, privilège l'utilisation de certaines techniques pédagogiques.

Le choix ou l'emploi de telle ou telle technique dépend du mode de description et de représentation du contenu grammatical

Ainsi, afin de mettre en lumière l'ensemble de ces techniques en déterminant le mode de description grammaticale de chacune d'elle, on a posé la présente question dont on vient d'analyser et d'interpréter les résultats (Q6. Voir: Questionnaire destiné aux enseignants. Annexe 2).

Quant aux enseignants optant pour l'enseignement implicite de la grammaire favorisent les exercices structuraux et les travaux de groupe (Corpus, micro-conversation et textes fabriqués par l'enseignant) pour faciliter l'apprentissage de la grammaire.

Tandis qu'aux enseignants optant pour l'enseignement éclectique de la grammaire, ils mettent la maîtrise de la grammaire au service du sens (A saisir ou à produire).

Donc, les réponses obtenues confirment l'idée qu'à chaque méthode d'enseignement correspondent des techniques pédagogiques particulières facilitant la mise en place du contenu grammatical, tel que :

-La méthode implicite dont l'apprentissage est qualifié mécanique (automatique) du moment qu'il est procédé sous forme de conditionnement (Stimulus-Réponse-Renforcement) visant l'ancrage implicite de l'information par le biais de la répétition et de la

mémorisation, s'octroie des exercices structuraux et oraux et les travaux de groupe dirigés par l'enseignant: Traits pertinents d'un enseignement implicite de la grammaire, car, en effet, les exercices structuraux sont des exercices de substitution ou de transformation qui se font selon deux axes syntagmatique et paradigmatique dont l'objectif est de mettre l'attention des apprenants à force de répéter à travers la substitution ou la transformation sur les formes grammaticaux à comprendre par l'observation et l'intuition.

De même, les travaux de groupes basés sur des corpus choisis par l'enseignant sont une suite de questions auxquelles les apprenants doivent répondre, donc des travaux obéissant au schéma: Stimulus-Réponse-Renforcement.

-En ce qui concerne la méthode éclectique dont l'apprentissage est mené selon une méthode implicite et/ou explicite selon les besoins et les compétences des apprenants ainsi que de la situation (Contexte) du problème; l'apprentissage est qualifié tantôt automatique à travers les exercices systématiques qui consistent à exposer une grande variété de modèles à partir desquels l'apprenant de grammaire comprendrait tout seul comment se fait le fonctionnement de la langue étudiée en se référant à l'observation, la répétition et la mémorisation.

Tantôt, cet apprentissage est explicite, qualifiée analytique. Il sert à déterminer les données de base, simplifier le fonctionnement de la langue et corriger les erreurs des apprenants en analysant les causes d'erreurs tout en comparant les significations qu'accordent les apprenants à tel ou tel problème grammatical, à telle ou telle organisation morphologique et syntaxique.

Ainsi, l'enseignant serait au courant de la pensée de ses apprenants qui explicitent leur activité d'apprentissage, celle-ci doit être en évaluation permanente à travers les exercices de production, c'est pourquoi les enseignants optant pour l'éclectisme d'enseignement/apprentissage de la grammaire mettent "le sens" comme composante primordiale dans la description grammaticale du moment que le sens facilite la compréhension et accède à la production des phrases grammaticales acceptables comme il exclue les risques d'oubli qui sont considérables dans les applications purement systématiques.

2-7. Analyse et interprétation des réponses recueillies de la septième question destinée aux enseignants :

A l'instar du questionnaire destiné aux étudiants, ce questionnaire destiné aux enseignants, à travers lequel on a identifié les différentes méthodes d'enseignement de la grammaire appliquée par le corps des enseignants, on a examiné les aspects négatifs et positifs de chaque méthode.Comme on a dressé le schéma du cours de chacune d'elle et on a détecté la méthode qui se révèle incomplète (méthode implicite) et qui doit être complétée par une autre méthode (méthode explicite) pour faciliter l'apprentissage de la grammaire sans oublier de mettre l'accent sur les différentes technique pédagogiques, selon le mode de description grammaticale, accédant à la compréhension du fonctionnement de la langue; a été achevé par une question étant considéré comme "question synthèse" de la tâche d'analyse et d'interprétation qu'on vient de mener à partir des données recueillies des réponses fournies par des enseignants à chaque question.

Bref, en guise de conclusion, on traitera cette question synthèse dont des réponses recueillies sont les suivantes :

Quant aux enseignants opté pour l'enseignement implicite de la grammaire (Q1) ont suggéré la cohabitation de la méthode implicite et la méthode explicite en favorisant la réflexion, et l'explication, sur les différents problèmes grammaticaux.

Alors que les enseignants opté pour l'enseignement éclectique de la grammaire (Q1) ont suggéré la programmation d'un module d'enseignement de la syntaxe en première année et en deuxième année

insistant sur la correction grammaticale qui doit être le souci de tous les enseignants.

Les réponses des deux partis (celui qui applique la méthode implicite et l'autre qui applique la méthode dite éclectique) convergent vers la même idée: L'idée de l'éclectisme, autrement dit: La cohabitation de la méthode implicite et la méthode explicite où l'une complète l'autre et le passage à l'explicite ne pourrait être envisagé que si l'implicite est déjà assuré, c'est parce qu' effectivement l'activité grammaticale implicite permet de stabiliser l'usage de certaines formes, de mémoriser les paradigmes, d'automatiser le processus de construction de phrases et d'organisation de suites de mots en groupes fonctionnellement pertinents, ceci accédera l'apprenant à l'exercice de la réflexion et de l'analyse; traits pertinents d'une activité grammaticale explicite.

Certains enseignants ont proposé la programmation d'un module de syntaxe en première année et de même en deuxième année. Leurs propositions pourraient être interprétées comme suit :

L'enseignement éclectique de la grammaire suivant une méthode implicite et/ ou explicite pourrait être étalé sur deux volets selon les compétences des apprenants alors qu'on envisage de la grammaire implicite au début du cursus (aux étudiants de la première année licence de Français langue étrangère), ensuite on enseigne de la grammaire explicite (aux étudiants de la deuxième année licence de Français langue étrangère).

En somme, pour mener à bien l'enseignement/apprentissage de la grammaire du Français langue étrangère, l'enseignant doit rendre compte des faits suivants :

-L'enseignement de la grammaire doit répondre aux besoins spécifiques de l'apprenant.

-Les méthodes implicite et explicite sont tout à fait complémentaires.

-L'enseignement d'une ou des règles(s) est nécessaire à la compréhension du fonctionnement de la langue, ceci ne pourrait être abouti si cet enseignement se limite aux exercices systématiques.

-La meilleure façon d'assurer que la forme étudiée est mémorisée à long terme et que son utilisation est notée; ce qui accède à la réflexion et à l'analyse.

-La correction des erreurs doit être le souci de tout enseignant parce que l'apprenant ne peut pas les concevoir tout seul.

-Etablir des exercices de conceptualisation grammaticale qui encouragent la réflexion tout en abordant cette activité, l'apprenant ou le groupe-classe qui vient de découvrir la règle doit l'afficher en classe.

-Référer les apprenants à ces affiches lorsqu'ils font des erreurs en leur demandant de se corriger en raisonnant la cause d'erreurs commises.

-Enseigner les concepts grammaticaux pour que l'apprenant se dispose d'un minimum du métalangage qui va lui permettre de réfléchir et d'analyser la langue étudiée.

- Les exercices structuraux nécessitent une bonne préparation et prennent beaucoup de temps parce que les compétences grammaticales des apprenants sont hétérogènes d'un apprenant à l'autre. En plus, les risques d'erreurs sont considérables.

-Donner des exercices qui permettent une variété des réponses et laisser les apprenants travailler à leur niveau (Selon leurs compétences).

-Certains apprenants trouvent plus facile de se concentrer s'ils ont une aide visuelle qui leur permettra de trouver les idées.

-D'autres, préfèrent l'analyse et l'argumentation pour vérifier leurs hypothèses qu'on leur propose donc des exercices de raisonnement et qu'on leur fasse travailler sur leurs erreurs fréquentes.

-La grammaire ne doit pas être enseignée isolément des contenus et des contextes et doit être au service du sens.

Conclusion

Au cours de ce travail de recherche, on a voulu s'investir dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de la grammaire du Français langue étrangère. Pour ce faire, notre tâche était partagée entre la grammaire en tant que discipline (où on a mis à la disposition du lecteur apprenant/enseignant les différents contenus grammaticaux à travers la représentation des théories et analyses grammaticales de la phrase) et l'enseignement/apprentissage en tant que processus dont on doit tenir compte quant à ses différentes méthodes avec lesquelles se présente l'activité grammaticale (ce qui nous a amené à mettre l'accent sur les grandes tendances méthodologiques de l'enseignement de la grammaire ainsi que les modes d'exposition des contenus grammaticaux).

Une fois on est conscient de la variété des contenus grammaticaux ainsi que des méthodes d'exposition de ces contenus, une question pertinente nous a accompagnée au parcours de cette recherche qu'est la manière de représentation de ces contenus grammaticaux ; autrement dit : Comment l'enseignant de grammaire fait présenter l'activité grammaticale à ses apprenants ?

On est arrivé, à travers les lectures, à catégoriser les différentes méthodes d'exposition des contenus grammaticaux selon deux modes de description grammaticale : L'implicite et l'explicite. Alors, là encore s'était posée une autre question tributaire à la question précédente: L'enseignement actuel

de la grammaire pour qu'ils se mènerait à bien, faudrait-il être procédé selon une méthode implicite ou une méthode explicite ?

Telle était la question décisive qui nous a amené à effectuer une enquête auprès les étudiants ainsi que les enseignants de la grammaire du Français langue étrangère. On a bien déterminé l'échantillon et la technique de recherche selon les besoins et les objectifs de ce présent travail. Par conséquent, on a questionné les enseignants de syntaxe au département de Français à Batna à propos du problème posé en cette recherche par le biais d'une série de questions formulées sous forme de questionnaire. Par ce fait, on a mis l'accent sur la syntaxe comme composante de base de la grammaire du moment qu'elle est plus attachée au fonctionnement de la langue qu'on vise y accéderer la compréhension. De même, on a distribué des exemplaires d'un questionnaire destiné aux étudiants à l'échantillon des étudiants de la deuxième année Français langue étrangère au département de Français à Batna (on a opté pour ce département du moment qu'on en été fait partie en tant qu'étudiant ainsi qu'enseignant de grammaire alors qu'on partage les mêmes préoccupations et on est conscient de la situation actuelle de l'enseignement/apprentissage de la grammaire au sein de ce département).

Ainsi, les résultats obtenus montrent que l'enseignement et/ou l'apprentissage de la grammaire selon une méthode implicite ne pourra accéder à la compréhension du fonctionnement de la langue voire l'automatisme qui qualifie les activités procédées selon cette méthode, de même que les capacités réflexives des apprenants qui se révèlent

défaillantes répercutant le mode de description grammaticale de cette méthode implicite et inconscient.
Alors, toujours en se référant aux résultats obtenus, cette méthode dite implicite pour qu'elle accède à l'objectif attendu de l'enseignement de la grammaire, doit être complétée par une autre méthode qui est la méthode explicite ; c'est-à-dire: L'enseignant doit adopter une approche éclectique qui oscille entre deux modes de description grammaticale: Implicite et/ou explicite pour accéder à la compréhension du fonctionnement de la langue. Donc, tantôt, il recourt aux exercices structuraux pour les problèmes grammaticaux qui ne nécessitent pas explication alors qu'ils peuvent être compris à répétition de structures, tantôt, il recourt aux exercices de conceptualisation pour développer les capacités réflexives des apprenans tout en expliquant et en raisonnant l'explication accordée à tel ou tel problème grammatical.

Or, pour la pratique de l'une des deux types d'activité grammaticale : Implicite et/ou explicite, l'enseignant doit tenir compte de plusieurs paramètres pour effectuer le bon choix au bon moment, ce qui ouvre d'autres perspectives de recherche pour une meilleure représentation de l'activité grammaticale.
En fait, le problème d'enseignement/apprentissage de la grammaire est un problème poly variable, c'est-à-dire qu'il ne dépend pas seulement de la méthode .
Effectivement, le choix de celle-ci est tributaire à plusieurs critères:
Les besoins langagiers des apprenants, leurs compétences de réflexion et d'analyse, les objectifs du processus d'enseignement/apprentissage

et même la relation enseignant-apprenant, apprenant-apprenant, autrement dit : La dynamique du groupe - classe.

Enfin, si on veut arriver, éventuellement (puisque le problème se révèle complexe et pourrait se traiter sous des aspects variés), à une meilleure compréhension du fonctionnement de la langue, on devrait se pencher ouvertement vers la formation des enseignants de grammaire qui -en le rappelant- doivent jouer aux "linguistes" et au "pédagogues" pour éviter le choix non raisonné du méthode et pour aboutir à une méthode cohérente qui viserait le plus grand nombre de public des apprenants avec leur diversité.

Références/Sources bibliographiques

- Argers (Maurice): Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines. Edition casbah. Alger, 1997.
- Arnauld (Antoine) et Lancelot (Claude): Grammaire générale et raisonnée. républication. Paulet. Paris, 1969.
- Bertocchini (Paola) et costanzo (Edvige): Manuel d'autoformation. Hachette. F.L.E, 1989.
- Besse (Henri): Méthodes est pratiques des manuels de langue. Didier, 1985.
- Bouacha (Abdelmadjid Ali): La pédagogie du Français langue étrangère. Hachette, 1978.
- Boyer (Henri), Butzbach (Michèle) et Pendanx (Michèle): Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère. CLE International, 1990.
- Chomsky (Avram Noam): Structures syntaxiques. Paris. Seuil, 1967.
- Chomsky (Avram Noam): Aspects de la théorie syntaxique. Paris. Seuil, 1971.
- Coste (Daniel) et Galisson (Robert): Dictionnaire de didactique et des langues. Hachette, 1976.
- De Saussure (Ferdinand): Cours de linguistique générale. Paris. Payot, 1973.
- Dubois (Jean): Grammaire structurale du Français : Nom et Pronom. Collection langue et langage. Larousse. Paris, 1965.
- Fossion (André) et Laurent (Jean paul): Comprendre de la grammaire nouvelle. De Bœck et Duculot. Bruxelles. Paris, 1981.
- Galisson (Robert): D'hier à Aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme.Paris. CLE International, 1980.

- Germain (Claud) et Seguin (Hubert): Le point sur la grammaire. CLE International. Collection Robert Balisson. DLE, 1998.
- Girard (Denis): Ennseigner les langues, Méthodes et pratiques. Bordas. Paris. Juin, 1995.
- Goanac'h (Daniel): Théorie d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère. Didier. Paris, 1991.
- Gobbe (Rogger): La grammeir nouvelle 1. Morphosyntaxe de la phrase de base. De Bœck et Duculot. Bruxelles / Gambloux, 1980.
- Grevisse (Maurice): Précis de grammaire française . Duculot. Gembloux, 1969.
- Grevisse (Maurice): Le bon usage , 11e édition , Duculot . Paris, 1980.
- Lyons (Jean): La linguistique générale. Traduction française. Dubois Charlier et Robinson David. Larousse. Paris, 1970.
- Martinet (André): Elément linguistique générale. Colin. Paris, 1970.
- Martinez (Pierre): La didactique des langues étrangères. Que-sais-je. Paris, 1996.
- Pendanx (Michèle): Les activités d'apprentissage en classe de langue. Hachette. FLE, 1998.
- Puren (Christian): Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris.Nathan.CLE International.Collection DLE ,1988.
- Tomassone(Roberte): Pour enseigner la grammaire .Delagrave,1996.
- Source Internet: WWW.Google.Fr

➢ Serpreau (Marie).Entretien avec M.Serpreau: *Il faut enseigner la grammaire pour des raisons d'égalité à l'école*.Vendredi 26/11/2004. (10.08.04 à 9h40).

➢ Bavanova (Elena).Article *: Exercices de grammaire et/ou documents Authentiques*(10.08.04 à 10h45).

➢ Introduction à l'enseignement /apprentissage du Français langue étrangère. Envoi: n° 03.(09.04.05 à 11h45).

Annexes

Annexe 01:

- **Cours de Mauger (appelé cours de grammaire)**

Cet enseignement a été dynamisé, à l'occasion de la réunion pédagogique de décembre 1982 à l'Alliance Française de Séoul, recueillie de nombreuses observations auprès de classes "brillantes et animées" (voir: dossier Mauger. Alliance Française de Séoul, décembre 1982).

Ce cours a été fondé sur la connaissance grammaticale, la compréhension textuelle et l'expression orale.

Les enseignants locaux travaillent davantage l'explication grammaticale et la version pour répondre aux besoins des apprenants voulant compléter leur formation universitaire en préparant des concours d'entrée en maîtrise ou en doctorat.

Le Mauger bleu (appelé ainsi à cause de la couleur de sa couverture) était "la Bible et de l'étudiant coréen"; les leçon étaient présentées comme suit:

- les quatorze premières leçons, en se rattachant à la méthodologie directe, mais les leçons suivantes, prélèvent clairement de la méthodologie traditionnelle ou méthodologie grammaire-traduction (Voir : Mauger.G ;Cours de langue et de civilisation française.
  Paris.Hachette, 1953. (édition revue, 1967).
- En effet, la leçon commence pas un encadré intitulé "grammaire" représentant de manière explicite le point de grammaire traité. Cet exposé grammatical est suivi d'un texte fabriqué qui a pour fonction d'illustrer le point de grammaire étudiée.Egalement, ce texte fournit un apport lexical qu'il revient à l'enseignant d'expliquer en recourant généralement à la traduction.
- Des précisions ponctuelles sont données à la suite du texte concernant des relations sémantiques ou la conjugaison d'un verbe. Une rubrique "prononciation" présente la transcription en alphabet phonétique international de quelques expressions du texte. Une rubrique "conversion" propose une série de questions sur le texte: les questions sont posées par l'enseignant qui attend une réponse précise correspondant au contenu du texte (Il ne s'agit pas d'un dialogue ouvert mais d'un questionnement orienté et les interactions vont dans le sens enseignant).
- Enfin, les exercices correspondent à une application du point de grammaire étudié (enseignement explicite et déductif) et sont censés assurer sa mémorisation.

Or, après trente ans de succès en Corée, ce cours est supplanté par un autre " Mauger Rouge " voire ses contenus langagier et culturel démodés au fil du temps du temps et trop détaillés.

De même, le Mauger Rouge en dépit de son contenu allégé souligne comme défaut, le manque d'exercices de grammaire et la difficulté à l'étudier seul voire les caractères trop petits et des illustrations médiocres.

- **De vive voix :**

En ce qui concerne de vive voix, des apprenants se sont plus attachés aux personnages eux-mêmes qu'au contenu. Ils les prenaient presque pour des personnages réels, en admirant leur beauté physique et leur belle voix, au point d'aller vérifier leur adresse, 6 rue Montmartre, s'ils faisaient un voyage à Paris.

Pourtant, les deux protagonistes, Pierre et Mirielle, sont des jeunes gens sans grande originalité au milieu d'autres personnages stéréotypés, présentés dans des situations banales et dans un quartier typique de Paris.

Les apprenants ont probablement été séduits par ses personnages, à la fois proche par leur simplicité et " exotiques" par leur mode de vie, est rendus vivants par la méthode audiovisuelle.

Quand au contenu linguistique, la priorité est donnée à l'oral: Langue orale simple est assez facile à retenir, avec des exercices de réemploi. Ce n'est qu'en deuxième partie de la méthode que l'écrit est abordé : Questions-Réponses sur les images et exploitation écrite sur les images -clé.

- **Sans Frontières :**

C'est une méthode plus légère, constituée de quatre unités de cinq leçons et d'un bilan par unité dont chacune présente un acte de parole prioritaire et une thématique. Chaque unité présente un même personnage ou un même groupe de personnages dans les diverses situations qui forment le thème : Personnage "de juste milieu" entre les méthodes structuro-globales qui racontent une seule histoire à travers toute une méthode, et les approches communicatives qui dissocient chaque fois les acteurs et les thèmes.

Le contenu propose un double objectif : à la fois communicatif et linguistique.

Au début, on constate une concordance entre ces deux objectifs. Mais, à mesure que les sèances avancent, la progression linguistique peut apparaître comme trop limitée, parfois trop lente par rapport aux besoins des apprenants dans leur progression communicative.

- **Nouveau Sans Frontières :**

A l'issue d'un succès largement confirmé, l'équipe de Sans Frontières sort en 1988 une version actualisée, le Nouveau Sans Frontières, adopté immédiatement en Corée.

La structure de base reste inchangée: quatre unités de cinq leçons dont chacune comprend dialogue ,vocabulaire, grammaire et activités, bilan par unité, lexique à la fin,…etc

Le changement repose davantage sur la présentation qui apporte une meilleure lisibilité: Format plus grand, avec davantage d'illusions et de photos en coleur, mise en page ample et aérée.

Cependant, l'actualisation s'arrête au niveau du langage, les "fonctions" ou "actes de parole" effectivement présentés se limitent souvent à une réalisation unique, sans indication d'usage, ni à fortiori de variété d'usage. Seuls les enseignants formés pourraient tirer parti de l'abondance des situations et des documents, qui permettraient des exploitations complémentaires possibles.

Bref, les modifications apportées par le Nouveau Sans Frontière ne sont pas considérées comme des améliorations par les apprenants et les enseignants : La rigidité de la progression grammaticale demeure dans la nouvelle édition, alors même que celle-ci affiche un objectif plus ambitieux en matière de langue-culture. Il en résulte une certaine perte de cohérence par rapport à la première édition. C'est la raison pour laquelle l'Alliance Française de Séoul concerve les cours de Sans Frontières.

- **Archipel/ Reflets :**

Les deux manuels Archipel et Refflets s'inscrivent dans une méthodologie communicative pour l'enseignement/apprentissage du Français langue étrangère, bien qu'une période de dix sept ans sépare leur parution sur le marché. Les deux manuels prétendent d'abord que les apprenants accèdent au sens,avant d'aborder l'étude explicite ou implicite des formes linguistiques.

Pour ce faire, Archipel se base sur la mémorisation et la répétition des dialogues de chaque unité avant de s'attaquer aux explications grammaticales et à l'analyse des différentes structures linguistiques.

Quand aux Reflets accède au sens du discours à travers les images qui dénote l'histoire du feuilleton en vidéo et à travers l'interprétation des comportements non verbaux des personnages qui y interviennent (démarche cognitive).

Les auteurs des deux manuels comptent sur un apprenant idéal capable d'atteindre le sens global et sur un enseignant idéal capable de développer chez les apprenants toutes les habilités accédant à la compréhension du sens et de créer des véritable interaction en classe. Pour ce fait, l'enseignant doit être proche de l'apprenant à propos de sa culture et que la classe ne soit pas trop nombreuse pour pratiquer des exercices de conceptualisation en réduisant la possibilité des interférences.

La représentation de la langue dans les deux manuels est différente :

Archipel présente la langue française dans toute sa réalité, sa richesse et sa complexité niant tout type de progression dans le processus d'apprentissage des apprenants.

Par contre Reflets se soucie constamment du principe de la triple progression: grammaticales, communicative et culturelle en commerçant par travailler la compréhension orale, pour passer après à la production orale et finalement à la pratique écrite, c'est pourquoi Reflets étant considéré plus structuré mieux organisé aindi moins dynamique méthodologiquement qu'Arcipel.

❖ **Espace :**

Un ouvrage de grand format, même un peu plus large que le Nouveau Sans Frontières. Il est caractérisé par une mise en page est un graphisme de qualité assurant une bonne visibilité d'ensemble.
L'orientation générale danne la priorité à l'écrit : Des documents écrits à contenu informatif favorisent l'apprentissage de la langue en s'appuyant sur d'autres connaissances culturelles ou scientifiques, par exemple le document de "sensibilisation" sur les groupes d'aliments.
La difficulté majeure réside dans les dialogues présentés sous la forme des bandes dessinées. Cette représentation des dialogues complique le travail sur la prononciation et l'intonation ; exercices représentant la partie essentielle de cette méthode.
Ces exercices surestiment parfois la capacité des apprenants, en particulier quand il s'agit de trouver les actes de parole correspondant aux phrases mentionnées.

❖ **Avec plaisir :**

Est une méthode vidéo toujours utilisée, les apprenants apprécient l'authenticité des documents qui leur permet de bien comprendre la situation de communication dans la totalité: le comportement, la prosodie, les aspects verbaux et non verbaux cadrent bien avec la priorité donnée à l'oral.
Néanmoins, cet aspect avantageux ne peut s'adresser au niveau moyen et avancé car même les niveaux moyens trouvent les dialogues trop rapides et difficile à comprendre. Le manque de récapitulatif de vocabulaire et d'expression est également cité.

N.B. :

Nous nous résistons à conseiller l'utilisateur- en classe de Français langue étrangère- d'un manuel au déterminant de l'autre, convaincus comme nous le sommes, que le succès d'un manuel dépend en grande partie de l'usage qu'en fait chaque enseignant ce qui rend encore plus nécessaire la formation des enseignants :**« Le bon résultat d'une méthode dépend peu des fondements théoriques de la présentation, et beaucoup plus des conditions d'enseignement et de la compétence du professeur »**[1].

---

[1] . H. Besse et R.Porquier: Grammaire et didactique des langues, Paris, Hatier/ Didier,Collection LAL,1993.P: 264.

Annexe 02:

Questionnaire destiné aux étudiants

En vue de la réalisation d'un travail de recherche sur la méthode de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère, nous vous prions de bien répondre à ce questionnaire.

Votre contribution reste anonyme.

Q1 : Selon votre acception, qu'est-ce que la grammaire ?

……..

Q2 : Accordez-vous une grande importance à :

☐ La syntaxe ☐ La morphologie ☐ La sémantique ☐ La phonétique.

Q3 : Quelle est l'unité de base de l'analyse grammaticale ?

……..

Q4 : Comment l'enseignement/apprentissage de la grammaire est dispensé ?

……..

Q5 : Etes-vous satisfaits de la méthode suivie pour votre apprentissage de la grammaire ?

☐ Oui ☐ Non

- Justifiez ? ……………………………………………………………………………….……………..

Q6 : Etes-vous d'accord d'avoir appris la grammaire implicitement à travers les textes ?

☐ Oui ☐ Non

- Justifiez ? ……………………………………………………………………………….……………..

Q7 : Serait-il bénéfique de se référer à votre langue maternelle pour l'explication d'un problème grammatical dans le Français langue étrangère ?

☐ Oui ☐ Non

- Justifiez ? ……………………………………………………………………………….……………..

Q8 : l'enseignement/apprentissage de la grammaire devrait-il se faire de manière:

☐ Explicite ☐ Implicite

- Justifiez ? ……………………………………………………………………………….……………..

Q9 : Vos suggestions, pour une meilleure méthode d'enseignement/apprentissage de la grammaire ?

……

……

……

……

Merci

Mademoiselle Kahlat Nadjoua .

Questionnaire destiné aux enseignants

En vue de la réalisation d'un travail de recherche sur la méthode de l'enseignement de la grammaire du Français langue étrangère, nous vous prions de bien répondre à ce questionnaire.
Votre contribution reste anonyme.

Q1 : Quelle méthode d'enseignement/apprentissage appliquez-vous pour enseigner la grammaire ?

☐ Implicite ☐ Explicite ☐ Eclectique

Q2 : Quel serait le bilan critique de cette méthode (Que vous venez d'indiquer en Q1) ?

……………………………………………………………………………………………………..
……………………………………………………………………………………………………..
……………………………………………………………………………………………………..

Q3 : Pour faire comprendre à vos apprenants le fonctionnement de la langue étudiée, comment procédez-vous ?

……………………………………………………………………………………………………..
……………………………………………………………………………………………………..
……………………………………………………………………………………………………..

Q4 : Envisagerez-vous à appliquer une autre méthode pour accéder à la progression grammaticale de vos apprenants ?

☐ Oui ☐ Non

Q5 : Si oui, quelle méthode proposez-vous ?

……………………………………………………………………………………………………..

Q6 : Quelles sont les techniques pédagogiques utilisées de votre part pour faciliter à vos apprenants l'apprentissage de la grammaire ?

……………………………………………………………………………………………………..
……………………………………………………………………………………………………..
……………………………………………………………………………………………………..

Q7 : Vos suggestions, pour une meilleure méthode d'enseignement/apprentissage de la grammaire?

……………………………………………………………………………………………………..
……………………………………………………………………………………………………..
…………………………………………………………………………………………………….
…………………………………………………………………………………………………….

Merci

Mademoiselle Kahlat Nadjoua .